

**TAMPEREEN YLIOPISTO**

## Katsaus ammatillisen koulutuksen reformiin

Kasvatustieteiden yksikkö

Kasvatustieteiden pro gradu -tutkielma

SATU AARNIO

Kesäkuu 2017

Tutkimuksen tarkoituksena oli selvittää taustatekijät, lähtökohdat ja perusteet parhaillaan käynnissä olevalle ammatillisen koulutuksen reformille. Tutkimuksessa tarkasteltiin historiallisten koulutuspoliittisten tapahtumien vaikutusta reformin muotoutumiseen. Käynnistynyt uudistus tulee muokkaamaan toisen asteen ammatillista koulutusta radikaalisti.

Tutkimuksen kohteena oli Suomen koulutuspolitiikka ja tutkimusaineisto koostui julkisista asiakirjoista, muun muassa Euroopan Unionin koulutuspoliittisista suosituksista, kansallisista hallitusohjelmista, koulutuksen ja tutkimuksen kehittämisohjelmista, opetussuunnitelmista ja opetus- ja kulttuuriministeriön kärkihankemateriaalista.

Tutkimuksen teoreettisessa osassa käsitellään työhön, koulutukseen, ammattiin ja ammattitaitoon liittyviä käsitteitä. Lisäksi osiossa tarkastellaan koulutuspoliittisia suosituksia ja päätöksiä ja niiden kulkeutumista Euroopan Unionista kansallisiksi tavoitteiksi.

Tutkimusmenetelmänä oli tapaustutkimus, koska *ammatillisen koulutuksen reformi* tutkimuskohteena on selkeä tapaus. Tutkimuksen aineiston analysoinnissa käytettiin soveltuvien osin kehittävän työntutkimuksen perusteita ja menetelmiä. Analysoinnissa käytetyt menetelmät olivat *historiallinen analyysi*, *toimintajärjestelmämalli* ja *toimintajärjestelmän ristiriidat*. Historiallisten kuvausten avulla kuvattiin dokumenttien pohjalta sellaisia käännekohtia, jotka olivat vaikuttaneet ratkaisevasti kehityksen kulkuun. Muutosten, häiriöiden ja poikkeamien yhteydessä koulutusta ohjaavien tahojen toimintajärjestelmien välille syntyy mahdollista ristiriitaa, näitä on tutkimuksen yhteydessä pyritty kuvaamaan.

Tehty tapaustutkimus on ajankohtainen ja tarpeellinen kuvaus ammatillisen koulutuksen nykytilasta, tuoden uutta näkökulmaa, syvyyttä ja ymmärrystä käynnissä olevalle ammatilliselle reformille. Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on kouluttaa ammattilaisia työhön, mikä ei reformin myötä muutu, mutta ammatillisen osaamisen hankintatapa muuttaa muotoaan. Tutkimus osoittaa sen, että koulutusuudistusten vaikutukset ympäröiviin tahoisiin ovat merkittävät. Tutkimuksessa korostuu, että työelämällä on ollut vähäiset mahdollisuudet vaikuttaa reformin tavoitteisiin ja sisältöihin.

Avainsanat: ammatillinen koulutus, reformi, työ, ammatti, ammattitaito, koulutuspolitiikka

# SISÄLLYS (huom. älä tee tätä otsikkoa tyyleillä, ettei tulisi mukaan luetteloon)

<b>1. JOHDANTO .....</b>	<b>5</b>
<b>2. AMMATILISESTA KOULUTUKSESTA PALKKATYÖHÖN.....</b>	<b>7</b>
2.1. TYÖN TEKEMISEN MÄÄRITTELYÄ .....	7
2.2. KASVATUS JA KOULUTUS.....	9
2.2.1. Ammattikasvatus käsitteenä .....	10
2.3. AMMATTI JA AMMATTITAITO.....	11
2.2.2. Ammatillinen koulutus.....	12
<b>3. KOULUTUSPOLITIikka OHJAAVAT TAHOT.....</b>	<b>15</b>
3.1. GLOBALISAATIO .....	15
3.2. EUROOPAN UNIONIN KOULUTUSPOLITIikka .....	16
3.2.1. Perustietoa Euroopan unionin toimielimistä.....	16
3.2.2. Elinikäinen oppiminen .....	17
3.3. SUOMEN KOULUTUSPOLITIikka.....	19
3.3.1. Opetus- ja kulttuuriministeriö .....	19
3.3.2. Opetushallitus .....	20
3.3.3. Koulutuksen järjestäjä .....	20
3.3.4. Tutkintojärjestelmä .....	22
3.3.5. Opetussuunnitelma.....	23
<b>4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS.....</b>	<b>24</b>
4.1. TUTKIMUSKYSYMYKSET.....	24
4.2. TUTKIMUSMENETELMÄN VALINTA .....	24
4.2.1. Tapaustutkimus .....	25
4.2.2. Tutkimuksen tapausten valinta .....	26
4.2.3. Aineiston valinta.....	27
4.2.4. Aineiston käsittely .....	29
4.3. AINEISTON ANALYSOINTIMENETELMÄN KUVAUS .....	31
4.3.1. Kehittävän työntutkimuksen perusteita .....	31
4.3.2. Historiallinen analyysi, toimintajärjestelmämalli ja ristiriidat.....	34
<b>5. TULEVAN AMMATILISEN REFORMIN TOIMENPITEET JA TAVOITTEET .....</b>	<b>38</b>
5.1. TOISEN ASTEEN KOULUTUKSEN REFORMI .....	38
Ammatillisen koulutuksen järjestäjä rakenne.....	42
Järjestämisluvat ja muu ohjaus.....	42
Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö.....	43
Ammatillisen koulutuksen rahoitus.....	44
Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä .....	45
Työpaikalla tapahtuva oppiminen .....	46
Koulutusvienti ammatillisessa koulutuksessa .....	47
<b>6. TUTKIMUKSEN TULOKSET.....</b>	<b>49</b>
6.1. AMMATILISEN KOULUTUKSEN JÄRJESTÄJÄRAKENTEEN HISTORIAALLINEN ANALYYSI JA RISTIRIIDAT .....	49
6.2. JÄRJESTÄJÄLUVAT JA MUUN OHJAUKSEN HISTORIAALLINEN ANALYYSI JA RISTIRIIDAT .....	52
6.3. AMMATILISEN KOULUTUKSEN LAINSÄÄDÄNNÖN HISTORIAALLINEN ANALYYSI JA RISTIRIIDAT .....	55
6.4. AMMATILISEN KOULUTUKSEN RAHOITUKSEN HISTORIAALLINEN ANALYYSI JA RISTIRIIDAT .....	56
6.5. AMMATILISEN KOULUTUKSEN TUTKINTOJÄRJESTELMÄN HISTORIAALLINEN ANALYYSI JA RISTIRIIDAT.....	58
1999 – 2001 ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistus .....	59
2008 – 2010 ammatillisten perustutkintojen perusteiden opetussuunnitelmauudistus .....	60
2015 ammatillisten perustutkintojen perusteiden uudistaminen .....	62

6.6.	TYÖPAIKALLA TAPAHTUVAN OPPIMISEN HISTORIALLINEN ANALYYSI JA RISTIRIIDAT .....	64
6.7.	KOULUTUSVIENNIN HISTORIALLINEN ANALYYSI JA RISTIRIIDAT .....	67
6.8.	TUTKIMUKSEN LUOTETTAVUUS JA TUTKIMUSEETTISET SEIKAT .....	70
<b>7.</b>	<b>TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA .....</b>	<b>72</b>
	<b>LÄHTEET .....</b>	<b>77</b>

# 1. JOHDANTO

Tutkimuksen tarkoituksena on selvittää taustatekijät, lähtökohdat ja perusteet parhaillaan käynnissä olevalle ammatillisen koulutuksen reformille. Aiempaa koostettua tutkimustietoa ei ammatillisen koulutuksen reformiin johtaneista taustatekijöistä tai perusteista ole. Ammatillista koulutusta on kehitetty Suomessa useampaan otteeseen, mutta tässä tutkimuksen tarkastelu keskittyy 2000-luvulla toteutettuihin uudistuksiin. Suomi liittyi EU:hun vuonna 1995, mikä on johtanut siihen, että EU:n yhteiset koulutuspoliittiset suositukset ohjautuvat ja vaikuttavat Suomessakin. Suomessa koulutuksen kansallisissa ohjelmissa ja suunnittelussa näkyy EU:n poliittinen tahto, mikä siten osaltaan on johtanut käynnissä olevan ammatillisen koulutuksen reformin syntyyn. Ei sovi lisäksi unohtaa mitä vaikutuksia Suomen talouden hiipumisella ja siitä johtuvalla velkaantumisella on ollut ammatillisen koulutuksen korjaaviin toimenpiteisiin ja niitä koskeviin budjetin leikkauksiin.

Lähtökohta, kiinnostus ja tarve tietää enemmän reformin taustatekijöistä on lisäksi hyvin omakohtainen, koska työskentelen itse ammatillisessa koulutuksessa opettajana. Reformin toteuttamiseen johtaneiden taustojen tunteminen auttaa ymmärtämään ja paremmin hyväksymään tekeillä oleva muutos. Mielestäni reformiin johtaneista syistä ei ole riittävästi annettu perusteluja. Uskon, että taustatiedon kokoamisesta on hyötyä kaikille ammatillisen koulutuksen parissa työskenteleville. Tutkimusta voidaan myös pitää esitutkimuksena tulevien ammatillisen koulutuksen reformia koskeville tutkimuksille. Uskon, että tulevaisuudessa reformin aiheuttamia muutoksia halutaan tutkia ja ymmärtää lisää.

Tutkimuksessa tarkastellaan koulutuspoliittisia suosituksia ja päätöksiä ja niiden kulkeutumista EU:sta kansallisiksi tavoitteiksi. Tarkastelussa kiinnitetään erityistä huomiota siihen, miten koulutuspoliittinen päätöksenteko etenee poliittisessa järjestelmässä koulutuksenjärjestään toteutettavaksi ja opetuksen osaksi. Tutkimuksessa joudutaan tarkastelemaan myös Euroopan unionin, sekä erityisesti Suomen talouskriisiä ja sen vaikutuksia koulutuspoliittisiin päätöksiin ja ratkaisuihin. Hallitusohjelma on keskeinen tutkimuskohde, koska ammatillisen koulutuksen reformi on osa *Osaaminen ja koulutus* -kärkihanketta (ks. Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien

toimeenpanemiseksi 2016, 31–50). Ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteena on uudistaa koulutuksen prosesseja, rakenteita ja rahoitusta sekä ohjausta ja säätelystä. Tarkoituksena on, että oppiminen olisi tulevaisuudessa entistä enemmän työelämälähtöistä.

Tässä tutkimuksessa käsittelen ensimmäisessä osiossa työtä, koulutusta ja ammattitaitoa käsitteinä. Ammatillisen koulutuksen ensisijainen tehtävä on kouluttaa ammatilaisia työelämään, joten työ ja sen tuntemus ovat keskeistä. Seuraavassa osiossa keskitytään koulutuspolitiikkaan ja sitä ohjaaviin tahoihin, lähtien globalisaatiosta päätyen Suomen koulutusjärjestelmään. Tutkimukseen aineiston lähestymis- ja analysointitavat ovat kuvattuna neljännessä kappaleessa. Viidennessä kappaleessa keskitytään valikoituneen aineiston kuvaukseen ja käydään läpi ammatillisen reformin tavoitteet ja odotettavissa olevat toimenpiteet ”tapauksina”. Kuudennessa kappaleessa on analysoitu kerättyä aineistoa *sisällönanalyysillä* ja kehittävän työntutkimuksen menetelmillä, *historiallinen analyysi* ja *toimintajärjestelmän ristiriitojen kuvausmenetelmällä*. Viimeiseen kappaleeseen olen koonnut ajatuksia ja pohdintoja tulevaisuuden ammatillisen koulutuksen näkymistä.

## 2. AMMATILLISESTA KOULUTUKSESTA PALKKATYÖHÖN

Työ ja ammattitaito muuttavat muotoaan yhteiskunnan muutosten myötä. Aiemmin yksi ammatti saattoi kestää koko työuran ajan, enää niin käy harvemmin. Elämme parhaillaan tietoyhteiskunnassa, jossa uusia ammatteja syntyy ja kuolee kiihtyvällä tahdilla (Helakorpi 2005, 7). Ammatillisesta koulutuksesta on tarkoitus siirtyä työelämään, mutta millaiseen ja millaisin taidoin työssä voi menestyä? Millainen koulutus palvelee parhaiten työelämän muuttuvia osaamistarpeita? Tässä kappaleessa avaan tutkimuksen tarkastelun kannalta keskeisimpiä käsitteitä luoden tutkimukselle viitekehyksen, joka toimii linssinä tehtyyn tutkimuksen näkökulmaan. Viitekehys muodostuu käsitteistä ja niiden välisistä merkityssuhteista (Tuomi & Sarajärvi 2013, 18). Tämän tutkimuksen keskeiset käsitteet ovat työ, koulutus ja ammattitaito.

### 2.1. Työn tekemisen määrittelyä

Työ käsitteenä tarkoittaa tavallisimmin sellaista ihmisen harjoittamaa toimintaa, jolla tähdätään elannon hankkimiseen. Työllä ja sen sisällöllä on yksilölle merkitystä (Billett 2016, 59). Merkitys voi olla elannon hankkiminen, kutsumus tai auttaminen. Työn avulla ihmiset kertovat keitä ovat ja on tärkeä ihmisen asemaa määrittävä tekijä, siksi työstä käytävä keskustelu kiinnostaa ja herättää tunteita. Työn tekeminen on aina sidoksissa muuhun sosiaaliseen ympäristöön, vaikka työ yksin tehtäisiinkin (Billett 2016, 36). Työn sisältö on myös vahvasti sidoksissa yhteiskunnassa vallitseviin suhdanteisiin (Tuominen & Wihersaari, 2006, 113). Yhteiskunnassa tapahtuvat muutokset muokkaavat työelämää ja niihin sidoksissa olevia ammattirakenteita jatkuvasti. Tulevaisuudessa uskotaan työn merkityksellisyyden korostuvan entisestään. (Työ 2040, 2017, 7–9). Räsänen ja Trux'n (2012, 19) mukaan työtä voidaan tarkastella työtä määrittelevien kysymysten kautta, kuten *kuinka tehdään, mitä tehdään ja kuka tekee*.

Työ voidaan määritellä neljään eri kvalifikaatiotyyppiin: *käsityömäinen työ*, *rationalisoitu työ*, *humanisoitu työ* ja *teoreettisesti hallittava työ* (Tuominen & Wihersaari, 2006, 114). Käsityömäisen työn ammattitaito perustuu kokemuksen kautta hankittuun tietoon ja taitoon, kun rationalisoidussa työssä ammattitaito perustuu yksittäisen työtehtävän tekoon, ei koko työprosessin hallintaan. Rationalisoidun työn tunnetuimpia teorioita edustaa fordismi ja taylorismi (Mannevuori 2015, 41). Teolliseen työhön nähden täysin vastakkaista kvalifikaatiotyyppiä edustaa humanisoitu työ, jossa koko työprosessin ymmärtäminen tuo merkityksellisyyttä ja inhimillisyyttä työhön ja osaamiseen. Ammatillisesti laaja-alaisin on teoreettisesti hallittava työ, jossa osaaminen vaatii hyviä kognitiivisia taitoja, kuten taitavaa ajattelua, ongelmanratkaisukykyä ja tiedonkäsittelyn hallintaa. (Tuominen & Wihersaari, 2006, 114).

Helakorpi (2005) jakaa työelämän yhteiskunnalliset muutokset kolmeen ajanjaksoon: *premoderni*, *moderni* ja *postmoderni aika*. *Premoderni aika* edustaa maatalousyhteiskuntaa ja erilaisia käsityöammatteja. Ammatin hankinta perustui tällöin mestari-oppipoikamenetelmään. Premoderni aika sijoittuu keskiaikaan. *Moderni aika* käynnisti teollisen valankumouksen. Liukuhihnamaaisesta työskentelytavasta tuli tehokas ja tuottava tapa tehdä työtä. Työntekoon tarvittiin valmiita tekijöitä, joten ammatillinen koulutus alkoi ja kasvoi näihin tarpeisiin. Moderni aika päättyi 1900-luvun lopussa. Helakorven mukaan elämme parhaillaan *postmodernia aikaa*, joka on käynnistynyt 2000-luvun alussa. Postmodernissa ajassa puhutaan oppivista organisaatioista, tietoyhteiskunnasta ja verkostoitumisesta. Tulevien työorganisaatioiden toimintatapa tulee perustumaan oleellisesti ihmisten monipuoliseen osaamiseen. Tietoyhteiskunta sisältää helposti saatavilla olevaa tietoa, joten sen kriittinen analysointi ja hyödyntäminen työssä nousee erityisen tärkeäksi osaamisalueeksi. (Helakorpi 2005, 8–27.)

Globaalistuva maailma muuttaa työelämää ja sen rakenteita, monet yritykset toimivat ympäri maailmaa. Toimintaa viedään sinne missä tuotannon kulut ovat pienimmät. Kun osaajat sijaitsevat fyysisesti toisistaan etäällä, osaamisen kehittäminen tapahtuu tietoverkkojen kautta. Hajautetussa ja verkostoituneessa organisaatiossa työntekijöiden ammattitaitovaatimukset edellyttävät kykyä jatkuvaan oppimiseen, oman ammattitaidon ja pätevyyden päivittämistä. Työ- ja elinkeinoministeriö (TEM) ja Teknologian tutkimuskeskus VTT oy (VTT) uskovat, että työelämässä keskitytään tulevaisuudessa enemmän työntekijöihin kuin työpaikkoihin. Tulevaisuuden työn vuonna 2030 katsotaan olevan yksilöllisempää kuin nyt ja rationaalisesta työstä siirrytään hyödyntämään organisaatioiden kulttuurisia piirteitä ja ihmisten erilaista osaamista. Tulevaisuuden työtä tarkastellaan entistä enemmän inhimillisen, sosiaalisen ja ekologisen kestävyysnäkökulmasta. TEM ja VTT uskovat, että hyvä työ syntyy



verkostomaisessa vuorovaikutuksessa, jossa tarvitaan erityisesti metataitoja, kuten kykyä uuden oppimiseen, oman ajan hallintaa, oleellisen havaitsemista ja kriittistä ajattelua. Helakorven (2010) mukaan tulevaisuuden työssä korostuu työntekijöiden vuorovaikutusaidot ja osaamisen jakaminen. (Työ 2040, 2017, 10–11; Helakorpi; Aarnio & Majuri 2010, 21, 25.) World Economic Forum (2016) on listannut kymmen tärkeintä avaintaitoa, joita neljännen teollisen vallankumouksen vuonna 2020 yhteydessä tarvitaan. Nämä taidot ovat järjestyksessään seuraavat: *monipuoliset ongelmanratkaisutaidot, kriittinen ajattelu, luovuus, inhimillinen johtajuus, yhteistyötaidot, tunneäly, päätöksentekokyky, palveluhalukkuus, neuvottelutaito ja kognitiivinen joustavuus*. Työntekijän tärkeimmäksi taidoksi uskotaan tulevaisuudessa nousevan luovuuden. Robotit edistävät ja nopeuttavat tuotteiden ja palveluiden saatavuutta, mutta vielä niiden ei nähdä kykenevän luovaan ajatteluun. (World Economic Forum 2016.)

Työelämän rakenteet ja työpaikat ovat Suomessa rakentuneet hyvin pitkälle massatuotantoon. Massatuotannon kultakaudella työntekijöistä oli pulaa ja koulutettua työvoimaa tarvittiin jatkuvasti lisää. Tilanne on nyt toinen. Tuoreen tilaston mukaan tammikuussa 2017 oli työttömiä 9,2 prosenttia, kun vastaava tilanne massatuotannon huippukaudella 1970– ja 1980-luvulla oli 1–3 prosenttia (Tilastokeskus 2010; 2017).

## **2.2. Kasvatus ja koulutus**

Kasvatuksella on aina päämäärä, jota kohti pyritään. Yleisesti hyväksytyn käsityksen mukaan kasvatuksen tulee olla kasvatusta hyvään. Kasvattamisen on myös aina arvosidonnaista, eettistä kasvatusta, jossa opettaminen ja kasvatus liittyvät kasvuun, kehitykseen ja sivistykseen. Kasvatuksen tavoitteena on eettisesti vastuullisten kansalaisten kasvattamista. Ammattikasvatuksen taustalla on eettisesti selkeitä käsityksiä elämään, yhteiskuntaan, työhön ja ammattiin liittyvistä arvoista. (Tuominen & Wihersaari 2006, 271–272, 281). Billett (2016, 145.) mukaan ammattikasvatuksella on sekä yksilöllisiä, yhteiskunnallisia ja ympäristöön liittyviä merkityksiä.

Helakorven ym. (2010, 106) mukaan nykyiset oppimisen käsitykset vaativat kriittistä arviointia, koska koulu tai koulutus ei ole yhteiskunnasta erillinen saareke, vaan se on osa yhteiskuntaa ja sen todellisuutta. Poliittiset suhdanteet ja puolueiden intressit muokkaavat ja muuttavat jatkuvasti koulutuksen ideaalia. Yhteiskunnan tavoitteena on sosiaalistaa lapset ja nuoret yhteiskunnan rakenteisiin ja muokata heidän maailmankuvaa koulutuksen avulla omien

tavoitteiden mukaisiksi. Koulutus nähdäänkin interventiona, jonka kautta pyritään ratkaisemaan yhteiskunnan ja sen jäsenten vallitsevia ongelmia. Koulutusta pidetään ratkaisevana, tärkeänä ja ennaltaehkäisevänä toimenpiteenä työyhteisöjen ja syrjäytymisen ongelmiin. (Rauste-von Wright; von Wright & Soini 2003, 17.)

Yhteiskuntaan integroitumisen lisäksi koulutuksen tavoitteena on muokata koulutettavan tietoja, taitoja, arvoja, asenteita ja motivaatiota muun muassa. Oppiminen on aina sidoksissa siihen toimintaan, kontekstiin ja kulttuuriin, jossa taitoa opitaan ja käytetään, oppiminen tapahtuu aina jossakin, eikä tapahdu itsestään. Tästä syystä oppimisprosessin kannalta on erityisen tärkeää, että oppimisympäristöt ovat relevantteja (Communication from the Commission 2001, 12). Erityisesti uusissa ja muuttuvissa tilanteissa tarvitaan kykyä oppia oppimaan. Koulutuksesta saatavien tietojen tulee olla riittävän laajoja kontekstiltaan, joita ymmärretään, eikä vain osata toistaa. Kyky jatkuvasti oppia uutta edesauttaa selviytymistä uusissa ja muuttuvissa tilanteissa ja antaa valmiudet lähestyä uutta ongelmaa. (Rauste-von Wright ym. 2003, 10–12, 36, 40, 54–56, 134.)

Koulutusta voidaan Rauste- von Wright ym. (2003) mukaan tarkastella ja tutkia ainakin kolmella tasolla; *koulutus poliittis-taloudellisena järjestelmänä, didaktisena tasona sekä oppimissaavutusten evaluoinnin ja kontrollin tasona*. Koulutus poliittis-taloudellisella järjestelmätasolla käydään keskustelua koulutuksen kohdentamisesta, rakenteista ja kustannuksista, sekä koulutusta ohjaavista laista ja asetuksista. Didaktisella tasolla mielenkiinto kohdistuu opetusprosessiin ja oppisisältöihin. Oppimissaavutusten evaluoinnin ja kontrollin tasolla arvioidaan koulutuksen toiminnan tuloksia ja vaikutuksia. Edellä mainitut tasot vaikuttavat ja säätelevät koulutusprosessia ja kullakin on oma roolinsa. (Rauste-von Wright ym. 2003, 17–18.)

### **2.2.1. Ammattikasvatus käsitteenä**

Kasvatuksen luonteeseen kuuluu kasvatus johonkin. Kasvatuksella on aina päämäärä, jota tavoitellaan. Oppija pyrkii käyttämään oppimisen edistämiseksi tarkoituksenmukaisia strategioita saavuttaakseen asetetun tavoitteen. Ammattikasvatus sijoittuu kasvatustieteeseen siinä missä varhaiskasvatus, yleinen kasvatustiede, aikuiskasvatus ja erityiskasvatuskin, koska kaikilla on sama kasvatukseen liittyvä perusta. (Billett 2011, 43–44; Tuominen & Wihersaari, 2006, 54, 57.) Käsitteenä ammattikasvatus on kasvatusta laajempi käsite, joka pitää sisällään ammattiin liittyvää kasvatusta. Tuominen ym. (2006) määrittelevät, että ammatillinen kasvatus on *käytännöllistä viisautta, johon perinteisellä kasvatuksella ei ole pääsyä*. Ammattikasvatus on nuorille ja aikuisille

tarkoitettua tavoitteellista ja organisoitua kasvatustoimintaa, joka tähtää ammattiin tai ammatilliseen kehittymiseen. Ammattikasvatuksen lähtökohtana on ammatti sekä ammatillinen kasvu, joka johtaa ammattiin, jatkuu ammatissa ja kehittyy työelämässä. (Tuominen & Wihersaari, 2006, 54–59, 65–66.)

Ammattikasvatus on aina sidoksissa ammattialan arvoihin. Kasvatuksen tulee tukea omien persoonallisten arvojen kunnioittamista siten, että ammattiin liittyvät arvot säilyvät (Tuominen & Wihersaari, 2006, 284). Aikuiskoulutuksen merkitys on yhteiskunnassa kasvanut ja muokkautunut yhteiskunnallisten muutosten myötä (Billett 2011, 112). Helakorven (2010, 7) mukaan nykyinen ammattikasvatus ei lähde hyötynäkökulmasta, vaan ammatillisuus nähdään kokonaisuutena, joka sisältää niin yksilön, yhteiskunnan, työyhteisön ja luonnon kehitystarpeet. Ammattikasvatuksen peruselementtejä ovat Tuomisen ym. (2006, 116) mukaan koulutus, työ, ja ammatilainen. Nämä kolme peruselementtiä ovat vahvasti sidoksissa toisiinsa. Näin nähtynä ammatti määräytyy yksilön, työn ja koulutuksen kautta. Yhteiskunnassa on oletuksena, että ammattiin kasvetaan yhteiskunnan järjestämien koulutusjärjestelmän sisällä, vaikka yksilö lopulta itse valitsee työtehtävän, joka saattaa olla täysin poikkeava koulutuksesta saatuun ammattiin. Koulutus ja työ määrittelevät vahvasti ammattia, mutta yksilö lopulta omilla valinnoillaan päättää sen, mikä hänen ammatinsa on. (Tuominen & Wihersaari, 2006, 116–117.) Yksilön omat käsitykset ja uskomukset työstä ja itsestään työn toteuttajana vaikuttavat siihen, miten hän työnsä toteuttaa ja kuinka mielekkäänä tai tärkeänä mitäkin pitää (Rauste-von Wright ym. 2003, 215.)

### **2.3. Ammatti ja ammattitaito**

Ammatti käsitteenä kuuluu ammattikasvatuksen ja ammattikoulutuksen alaan. Sen voidaan katsoa määräytyvän tietyn koulutuksen kautta hankitun tiedon ja taidon kokonaisuudeksi (Tuominen & Wihersaari, 2006, 112). Helakorven (2005, 61) mukaan ammattitaito on tekemisvalmius, joka sisältää kokemuksen ja työn tekemisen kautta hankittua tietoa. Ammatti sisältää työssä tarvittavan osaamisen, sekä toisaalta yksilön omat kyvyt ja niiden hyödyntäminen työssä ja ammatissa (Helakorpi 2010, 110; Billett 2016, 22). Räsänen ym. (2012, 66) mukaan ammattitaito on taktista toimintaa, jossa kukin suorittaa tehtävää niillä taidoilla, jotka on joskus oppinut. Työpsykologisesta näkökulmasta kyseessä on työntekijän yksilöllisistä ominaisuuksista, kun taas sosiologisesta näkökulmasta ympäristötekijät muokkaavat ammattitaitoa vaaditun ammattitaidon mukaiseksi. Ammattiin kasvaminen vaatii aikaa ja etenee vaiheittain. Koulutus ja kokemus tuovat

uusia vähitellen avautuvia ja laajentuvia näkökulmia työhön. (Räsänen & Trux 2012, 81, 202; Helakorpi 2005, 110, 167.) Ammatit ovat muotoutuneet ja muotoutuvat ajassa, joten ammattia on vaikeaa määrittää tarkasti ja sitovasti. Billett (2011, 107) määrittelee ammattien syntyvän ja muokkautuvan historian kulussa, eri kulttuureissa ja sosiaalisessa vuorovaikutuksessa. Ammatin ja työn välillä on aina yhteys, jonka huomiointi ammattikasvatuksessa on keskeistä. (Tuominen & Wihersaari, 2006, 110–112; Julkunen 2001, 22.)

Ammattitaito on erityisosaamista, joka näyttäytyy taitona. Taito yleensä liittyy ja näyttäytyy siinä työssä, johon ammattitaito liittyy. Ammattitaito voidaan yksinkertaisimmillaan määritellä yksilön kyvyksi tehdä työtä, jossa kehittyy ja jota kehittää. Taito nähdään paljon laajempänä käsitteenä, kuin yhden työn ammattitaitona. Ammattitaidon katsotaan sisältävän laajoja tietoja ja taitoja, joista vain pieni osaa on näkyvää. Billett:n (2011, 109) mukaan ammattitaito pitää sisällään tietotaitoa, menettelytavan hallintaa, sekä yksilön luontaista taipumusta. Ammattitaidon kva­lifi­kaatio­vaatimukset eivät ole pysyviä, vaan muuttavat ajassa, joten ammattitaitovaatimusten lisäksi työntekijöiltä vaaditaan joustavuutta, kykyä muutokseen, uuden oppimiseen, vuorovaikutustaitoja ja oman osaamisen päivittämistä. Ammattitaito on siten käsitteenä dynaaminen. Ammattitaito muuttuu ja muokkautuu sen mukaan, miten ammatti ymmärretään. (Tuominen & Wihersaari, 2006, 103–106.) Taidosta ja osaamisesta on olemassa runsaasti erilaisia luokituksia, jotka määrittelevät työtaitoja ja niiden osaamisvaatimuksia, mutta todellisuudessa ihmiset käyvät jatkuvaa neuvottelua siitä, mitä missäkin pitää osata ja kenellä vaadittua taitoa on (Räsänen & Trux 2012, 86). Räsänen ym. (2012, 155) ovat sitä mieltä, että jatkuvassa muutoksessa ammattilaisen on tietoisesti ja yhteistyössä muiden kanssa kyettävä ratkomaan työhön liittyviä olennaisia kysymyksiä, kuten *miten*, *mitä* ja *miksi*. Kyky tehdä työtä on ammattilaisen tärkein voiman lähde, joten ymmärrys työn sisällöstä ja sen tavoitteista ovat työn mielekkyyden kannalta olennaisia. (Räsänen & Trux 2012, 159–161.)

## **2.2.2. Ammatillinen koulutus**

Tilastokeskus määrittelee, että ammatillisella koulutuksella tarkoitetaan tutkintoon johtavaa ammatillista peruskoulutusta tai lisäkoulutusta. Ammatillinen peruskoulutus on toisen asteen koulutusta, kuten lukiokoulutuskin. Ammatillinen koulutus voi olla opetussuunnitelma­perusteista tai näyttötutkintoon valmistavaa koulutusta. Ammatti- ja erikoisammattitutkinnot ovat ammatillista lisäkoulutusta. (Tilastokeskus 2017.)

Ammatillinen koulutus on tullut yhteiskunnassa tapahtuvien muutosten johdosta taitekohtaan (Zahilas 2017, 6; Cedefop 2016, 1). Kun tämän päivän ammattikasvatus puhuu työllistettävyydestä, asiantuntijuudesta ja elinikäisestä oppimisesta, se vielä 1800-luvulla tähtäsi elämisen keinojen omaksumiseen ja hallintaan ja ammatin säilyttämiseen ja jatkamiseen. (Okka 2000, 18–19; Hellström 2010, 18–19; Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 30–31.) Toisen maailmansodan jälkeen Suomen kilpailukykyä ja taloutta pyrittiin edistämään teollisuuden ja kaupan alan laajentamisen kautta. Koulutuksen merkitys kasvoi teollisen tuotannon kiihtyessä. Syntyneeseen massatuotantoon tarvittiin jatkuvasti uusia työntekijöitä. Massavalmistuksen myötä tuli tarve koulutuksen kehittämiseksi. Enää ei riittänyt se, että työssä opittiin, vaan haluttiin tehostaa ja nopeuttaa tuotantoa, tarvittiin valmistavaa koulutusta, joka tuotti valmiita työntekijöitä tuotantoon. Näin ammatin oppiminen ja opettaminen siirtyivät oppilaitoksiin ammatinopettajien työksi ja yhä useampi ammatillinen koulu aloitti toimintansa. (Okka 2000, 21, 35, 110–111; Heikkinen & Leino-Kaukiainen 2011, 30–31.) Suurin kasvu ammatillisessa koulutuksessa tapahtui 1970-luvulla, kun koulutus siirtyi oppilaitoksiin ja muuttui teoreettiseksi (Tuomi-Gröhn 2000, 45).

Suomalaisten osaaminen on noussut maailman huipulle kohonneen koulutusasteen ansiosta. Koulutustason nousu on tuonut myös haasteita koulutustarpeisiin, koska koulutustarpeet ovat muuttuneet. 1970-luvulla 74 prosenttia oli vailla toisen asteen koulutusta, kun vastaava luku vuonna 2012 oli 18 prosenttia (Tilastokeskus 2017). Teknologiakehityksen huima vauhti tuo oman haasteensa, kun tuotanto muuttuu koneiden ja laitteiden työksi. Ihmisten tekemä työ tulee tulevaisuudessa enenevissä määrin olemaan palvelutyötä, kun robotit tekevät tehokkaammin ja tuottavammin teollisen työn. (Lempinen 2014, 79–80.) Nykymuotoinen massakoulutus soveltuu huonosti yksilön henkilökohtaisiin tai työelämän erityisiin osaamistarpeisiin. Ongelmaksi on muodostunut se, että työtehtävät muuttuvat ja muuttavat muotoaan kiihtyvällä vauhdilla. Koulutusjärjestelmä on nykyisellään hidas ja kankea vastaamaan kiihtyvästi muuttuviin osaamisen tarpeisiin. Ammattitutkinnon saavuttaneet eivät välttämättä sovellu sellaisenaan työtehtävään, vaan oppiminen ja kouluttautuminen jatkuu usein vielä työpaikalla. Lisäksi saattaa olla, että uusiin ja erityisiin työtehtäviin ei välttämättä ole soveltuvaa koulutusta olemassa. Millaista osaamista tarvitaan tulevaisuuden nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa, kun uusia ammatteja ja työtehtäviä syntyy ja häviää jatkuvasti. Kerran hankittu tutkinto tai koulutus ei riitä koko työuran ajaksi, vaan osaamista ja koulutusta tulee hankkia ja päivittää jatkuvasti. (Alasoini 2014, 82; Rasku 2015, 72.) Ammatillisten oppilaitosten tulisi kyetä reagoimaan näihin nopeasti muuttuviin osaamisvaatimuksiin, jotta pysytään myös tulevaisuudessa kilpailemaan ja työllistymään globaalistuvassa maailmassa (Siikaniemi 2006, 10; Helakorpi 2010, 103).

Digitalisaation muuttamassa maailmassa ihmiset, laitteet, tieto ja palvelut kytkeytyvät saumattomasti toisiinsa. Odotamme, että palvelut sekä tieto ovat nopeasti saatavilla ja helppokäyttöisiä. Digitalisaatio tuottaa tietoa, yhteyksiä ja palveluja, joita me käytämme niin kansalaisina, asiakkaina kuin opiskelijoinakin. Oppimista tapahtuu kaikkialla ja koko ajan. Digitalisaation kiihtyvässä tahdissa on hyvä arvioida missä, mitä ja miten opetusta jatkossa tarjotaan. Batesin (2015) mukaan mitä avoimemmin ja helpommin opiskelijoille on tietoa tarjolla verkossa, sitä tärkeämpään asemaan nousee opiskelijan oppimisen ohjaaminen. Tärkeitä tulevaisuuden ja tietoyhteiskunnan oppimisen taitoja ovat vuorovaikutustaidot, itseohjautuva oppiminen, etiikka, vastuullisuus, tiimityöskentely, joustavuus, ongelmanratkaisutaidot, digitaaliset taidot sekä oman tietotaidon johtaminen (Bates 2015; Kupiainen 2013; Manninen ym. 2007, 45). Ammatillisen koulutuksen tavoitteena on kouluttaa työntekijöitä työelämään, joten koulutuksessa ei useinkaan voida siirtyä pelkästään digitaalisesti opittuun ammattiin, vaan useimmat alat vaativat edelleen käytännön osaamista ja kädentaitoja. Kognitiivisen psykologian näkökulmasta ympäristö ja sen tarjoama informaatio toimii yksilön oppimisen tukena. Erilaisten oppimisympäristöjen tulisi siten tarjota oppimista tukevia toiminnallisia tehtäviä. Ammatillisessa koulutuksessa on tärkeää, että todellinen työelämä ja tekeminen on autenttista, ei pelkästään tiedon tai taidon siirtämistä, vaan oppimiseen tulee liittyä aktiivista osallistumista, aitojen ongelmien ratkaisemista ja työskentelyyn sosiaalistumista. (Manninen ym. 2007, 46, 53.) Oletettavaa on, että tulevaisuudessa ammatin opiskelu tulee enenevässä määrin myös tapahtumaan virtuaalitilassa tai –maailmassa.

### 3. KOULUTUSPOLITIikka OHJAAVAT TAHOT

Suomessa koulutuspoliittiset ja -lainsäädännölliset päätökset tehdään eduskunnassa (Suomen perustuslaki 11.6 1999/731). Suomessa tehtäviin koulutuspoliittisiin ratkaisuihin vaikuttavat myös Euroopan Unionissa tehdyt linjaukset ja suositukset, vaikka Euroopan Unionilla ei suoranaista toimivaltaa kansallisiin koulutuspoliittisiin päätöksiin ole. Euroopan Unionin perussopimuksen mukaan koulutuspolitiikka kuuluu aina jäsenmaille itselleen (Euroopan Unionin koulutuspolitiikka 2017; Euroopan komissio 2017). Seuraava luku sisältää tietoa Euroopan Unionin päätöksentekomenettelystä ja sen toimielimistä, sekä Suomen koulutuspoliittisesta päätöksentekojärjestelmästä, johon kuuluvat Suomen hallitus, opetus- ja kulttuuriministeriö sekä opetushallitus. Tämän luvun lopussa käyn vielä lyhyesti läpi koulutuksen järjestäjän vastuualueen ja opetussuunnitelman rakentumisen ja merkityksen.

#### 3.1. Globalisaatio

Globalisaatio käsitteenä kuvaa maailman integroitumisen prosessia, jossa kansalliset toimintamallit lähentyvät toisiaan. Globalisaatioprosessi muokkaa ja muuttaa maailmanlaajuisia työnjakoa ja kilpailua. Tavaroiden, palveluiden, ihmisten ja pääoman vapaa liikkuminen sekä tieto- ja viestintätekniikan nopea kehittyminen muokkaavat työelämäämme ratkaisevalla tavalla, lisäten tarvetta muuttaa työelämän rakenteita, ammatteja ja osaamistarpeita kiristyvän kilpailun mukaisesti. Globalisaation myötä myös koulutuspalvelut kansainvälistyvät ja kaupallistuvat. (Palonen 2003, 10–11.) Suomessa on pidemmän aikaa pyritty purkamaan vanhoja keskitettyjä hallintorakenteita ja koulutuspolitiikassa on siirrytty entistä voimakkaammin markkinatalouden suuntaa (Jauhiainen; Rinne & Tähtinen 2001, 11).

## 3.2. Euroopan unionin koulutuspolitiikka

Euroopan Unionin jäsenmaiden opetusministerit laativat yhdessä Euroopan Unionin koulutuspoliittiset päätökset ja suositukset. Euroopan Unionin linjaukset ovat laadittu jäsenmaiden kansallisten koulutuspäätösten tueksi, eivät velvoitteiksi. Euroopan Unionin perussopimuksen mukaan jäsenvaltiot vastaavat itse omista kansallisista koulutussisällöistä ja -järjestelmistään (Ruonala & Pietilä 2015, 62; Euroopan komissio 2017). Vaikka Euroopan Unionin toimivaltaa jäsenmaiden koulutuspolitiikkaan pidetään vähäisenä, on sillä myös vaikutusta. Suomessa esimerkiksi on otettu käyttöön vuonna 2008 annettu EU-suositus, *eurooppalainen tutkintojen viitekehys* (EQF, European Qualifications Framework), jonka tarkoituksena on jäsenvaltioiden tutkintojen läpinäkyvyyden ja vertailtavuuden lisäämisen, sekä *ammattillisen koulutuksen opintosuoritusten siirtojärjestelmä* (ECVET, European credit system for vocational education and training), opintojen hyväksiluvun ja siirrettävyyden helpottamiseksi jäsenmaiden kesken. Ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten siirtojärjestelmä ECVET on otettu Suomessa käyttöön vuonna 2015. Edellä mainitut suositukset ovat osa Kööpenhaminan prosessia joka on laadittu vuonna 2002. Kööpenhaminan prosessin tavoitteena on, jäsenmaiden välisen yhteistyön kautta, parantaa koulutuksen suorituskkyä, laatua ja vetovoimaa, sekä lisätä opiskelijoiden kansainvälistä liikkuvuutta. (Kööpenhaminan prosessi 2002.) Vuonna 2009 Euroopan Unionissa on laadittu Koulutus 2020- ohjelma, jonka yhteydessä jäsenmaat ovat sopineet neljästä tavoitteesta: 1. *elinikäinen oppiminen ja liikkuvuus toteutuvat*, 2. *koulutus on laadukasta ja tehokasta*, 3. *tasapuolisuuden, sosiaalisen yhteenkuuluvuuden ja kansalaisten aktiivisuuden edistäminen*, ja 4. *edistetään kaikilla koulutusasteilla luovuutta, innovointia ja yrittäjyyttä*. EU:n laatimassa Eurooppa 2020 kilpailustrategiassa, nähdään, että koulutuksella on kilpailukyvyn kannalta merkittävä rooli. (Ruonala & Pietilä 2015, 58; Kööpenhaminan prosessi 2016; Eurooppa 2020.)

### 3.2.1. Perustietoa Euroopan unionin toimielimistä

Suomalaista politiikkaa ohjaa keskeisesti Euroopan Unioni. Euroopan Unionin yleiset poliittiset linjaukset määrittelee *Euroopan neuvosto*, joka on EU:n ylin päättävä elin. Euroopan neuvosto ei säädä lakeja, mutta se määrittelee unionin toiminnan ja kehittämisen yleiset painopistealueet ja suuntaviivat. Jäsenvaltioiden päämiesten kokousta kutsutaan *EU:n huippukokoukseksi*, Suomea neuvostossa edustaa pääministeri (Ruonala & Pietilä 2015, 33). Aiemmin huippukokoukset järjestettiin eri jäsenmaissa, jolloin EU-kielenkäyttöön jäivät elämään Maastrichtin, Amsterdamin, Nizzan ja Lissabonin sopimukset (Ruonala & Pietilä 2015, 34). Nykyisin huippukokoukset



pidetään pääsääntöisesti Brysselissä. Jäsenvaltioiden neuvostolla on puheenjohtaja, jota kutsutaan presidentiksi. *Euroopan komissio* tekee lakialoitteet EU:ssa (Ruonala & Pietilä 2015, 32). Komissiossa on kutakin toimialaa edustava pääosasto ja sen toimintaperiaatteet ovat samankaltaiset, kuin kansallisen ministeriön. Kustakin maasta komissiossa on yksi komissaari, jolla on tietty vastuualue pääosastosta, näitä ovat esimerkkinä maatalous, koulutus, talous- ja raha-asiat, työllisyys jne. (Ruonala & Pietilä 2015, 48). Komission tavoitteena on toimia Euroopan unionin etujen hyväksi, joten komissaarit eivät saa toimia oman maan kansallisten etujen mukaisesti. *Euroopan unionin neuvosto* säättää lakeja (Ruonala & Pietilä 2015, 35). Neuvoston kokouksissa edustaa kunkin jäsenvaltion kansallisen hallituksen ministerit. Puheenjohtaja neuvostossa vaihtuu puolivuositain. Euroopan parlamentin jäsenet ovat suoraan kansalaisten valitsemia ja heitä kutsutaan mepeiksi. Mepit edustavat oman maansa asioita *Euroopan parlamentissa*, mutta ovat ryhmittäytyneet omien poliittisten suuntauksien mukaan. Euroopan parlamentissa on jäseniä 750, kunkin maan paikkaluku sovitaan Eurooppa-neuvostossa. Vuonna 2014 parlamentissa oli seitsemän poliittista ryhmää. Parlamenttia pidetään keskeisenä eurooppalaisen poliittisen keskustelun forumina. (Ruonala & Pietilä 42–46.)

### **3.2.2. Elinikäinen oppiminen**

Oppimisessa painotetaan elinikäistä oppimista ja ajatusta on erityisesti korostettu aikuis- ja ammattikasvatuksessa. Käsite pitää sisällään sen ajatuksen, että ihminen on oppiva olento eikä oppiminen pääty perusopetuksen tai ammatillisen koulutuksen jälkeen, vaan jatkuu vielä aikuisiässä ja työelämässä. Usein oppimista ajatellaan tapahtuvan ainoastaan koulutuksen tuloksena, vaikka oppimista ja osaamista karttuu myös arkipäivän erilaisissa ympäristöissä. (Tuominen & Wihersaari, 2006, 170–171; Lempinen 2010, 47). Euroopan komissio (2001) on tiedonannossaan määritellyt, että elinikäinen oppiminen pitää sisällään koko elämän aikana toteutuneet oppimistoiminnot, jotka edistävät yksilön ammattitaitoa, tietoja, ja osaamista. Elinikäisen oppimisen tulee huomioida yksilön henkilökohtaiset intressit, sen tulee lisätä kansalaisten aktiivisuutta, sosiaalisuutta ja työllistävyyttä. (Communication from the Commission 2001, 9.)

Nopeasti muuttuvat olosuhteet edellyttävät elinikäistä oppimista, jotta yksilöllä on ylipäänsä mahdollisuus reagoida ja toimia muuttuneessa ympäristössä. Koulutusjärjestelmien on syytä kyetä vastaamaan elinikäisen oppimisen tarpeisiin huomioiden yksilön osaamistarpeet ja kiinnostuksen kohteet. Tulevaisuuden oppimisympäristöinä, toimivat oppilaitosten lisäksi, niin työpaikat,

sosiaaliset ympäristöt, kuin harrastuksetkin. (Communication from the Commission 2001.) Elinikäisen oppimisen toteutumista uskotaan edistävän teknologia, kun se toimii luontevana välineenä osana työtä ja oppimista. Teknologian uskotaan mahdollistavan entistä paremmin informaalin oppimisen, jossa yksilöllä on mahdollisuus valita omat kehittymisensä tarpeet. Eikä oppiminen tai osaamisen hankinta ole sidottu aikaan tai paikkaan. Oppimista tapahtuu jatkuvasti ja kaikkialla, joten se asettaa oppilaitoskeskeiset tavat kouluttautua haasteen eteen. (Aalto 2008, 11).

Euroopan Unionin mukaan elinikäisen oppimisen tavoitteena on mahdollistaa kaikille ihmisille oppimiseen läpi elämän. Globalisoituvassa maailmassa uusia taitoja tarvitaan sopeutuakseen ympäristön nopeasti muuttuviin olosuhteisiin. Euroopan Unioni on antanut suosituksen jäsenmailleen sisällyttämään elinikäisen oppimisen avaintaitojen opettamisen ja oppimisen koulutusohjelmissaan. Avaintaidot perustuvat yhteiskunnassa tarvittaviin taitoihin, joita pidetään muuttuvassa ja globaalistuvassa maailmassa ensiarvoisen tärkeinä. Avaintaitoja on nimetty kahdeksan kappaletta: *viestintä äidinkielellä, viestintä vieraalla kielellä, matemaattinen sekä luonnontieteiden ja tekniikan alan osaaminen, digitaaliset taidot, oppimistaidot, sosiaaliset ja kansalaisuuteen liittyvät taidot, aloitekyky ja yrittäjyys sekä kulttuurin tuntemus ja ilmaisumuodot* (Elinikäisen oppimisen ohjelma 2006.)

Elinikäisen oppimisen avaintaidot ovat sisältyneet ammatillisten perustutkintojen ammattitaitovaatimukseen vuosien 2008 – 2010 tutkinnon perusteiden uudistuksesta lähtien. Opetussuunnitelman mukaan avaintaitojen tavoitteena on edistää jatkuvaa oppimista, työelämän tilanteissa selviytymistä sekä uusissa tilanteissa toimimista. Nykyiseen tutkinnon perusteeseen (2015) elinikäisen oppimisen avaintaitoja on nimetty yhteensä yksitoista kappaletta: *oppiminen ja ongelmanratkaisu, vuorovaikutus ja yhteistyö, ammattietiikka, terveys, turvallisuus ja toimintakyky, aloitekyky ja turvallisuus, kestävä kehitys, estetiikka, viestintä ja mediaosaaminen, matematiikka ja luonnontieteet, teknologia ja tietotekniikka sekä aktiivinen kansalaisuus ja eri kulttuurit*. (OPS 2009; OPS 2015.)

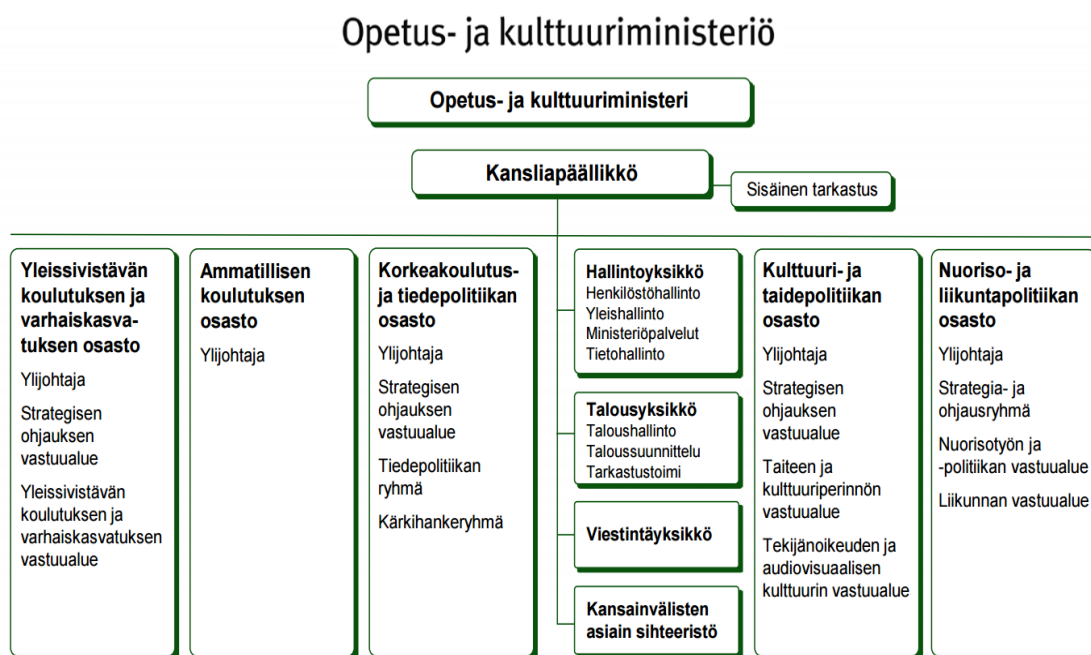
Tuomisen ja Wihersaaren (2006, 172) mukaan elinikäisen oppimisen termistä pitäisi nykyisellään luopua ja siirtyä korostamaan osaamista. He perustelevat kantaansa sillä, että oppija etenee opinnoissaan ja saavuttaa jossain vaiheessa riittävän osaamisen tason ja siten osaa. Käsitteenä elinikäinen oppiminen pitää sisällään oletuksen, että oppiminen ei koskaan lopu, vaan jatkuu läpi elämän. (Tuominen & Wihersaari, 2006, 170–172).

### 3.3. Suomen koulutuspolitiikka

Suomessa ylintä toimeenpanovaltaa käyttävä elin on valtioneuvosto, joka on Suomen hallituksen toimeenpanoelin. Hallitusta johtaa pääministeri ja hänen apunaan toimii ministeriö, joka pääministerin johdolla vastaavat hallitusohjelman toimeenpanosta. Valtioneuvoksessa on 12 ministeriötä ja ministeriön toiminnasta vastaava ministeri. Suomen koulutuspolitiikkaa suunnitellaan ja toimeenpannaan valtioneuvoston ja opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta. Suomessa eduskunta päättää koulutukseen liittyvästä lainsäädännöstä, rahoituksesta ja koulutuspolitiikan yleisperiaatteista. (Valtioneuvosto 2016.)

#### 3.3.1. Opetus- ja kulttuuriministeriö

Opetus- ja kulttuuriministeriön toimintaa johtaa ministeri, jonka vastuualueena ovat koulutus-, tiede-, kulttuuri-, liikunta- ja nuorisopolitiikan kehittäminen sekä kansainvälinen yhteistyö. Opetusministeriö päättää monista koulutuspoliittisesti merkittävistä asioista, kuten esimerkiksi tutkinnoista, järjestämisluvista ja koulutuksen rahoituksen kohdentumisesta. Ammatillisen koulutuksen osaston ylijohtajan vastuualueena on ammatillinen peruskoulutus, ammatillinen lisäkoulutus, ammatillinen aikuiskoulutus, oppisopimuskoulutus, ammatilliset erikoisoppilaitokset ja kielitutkinnot. Nykyinen opetus- ja kulttuuriministeriö on organisoitu alla olevan (Kuva 1) kaavion mukaan. (Valtioneuvosto 2016; Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016.)



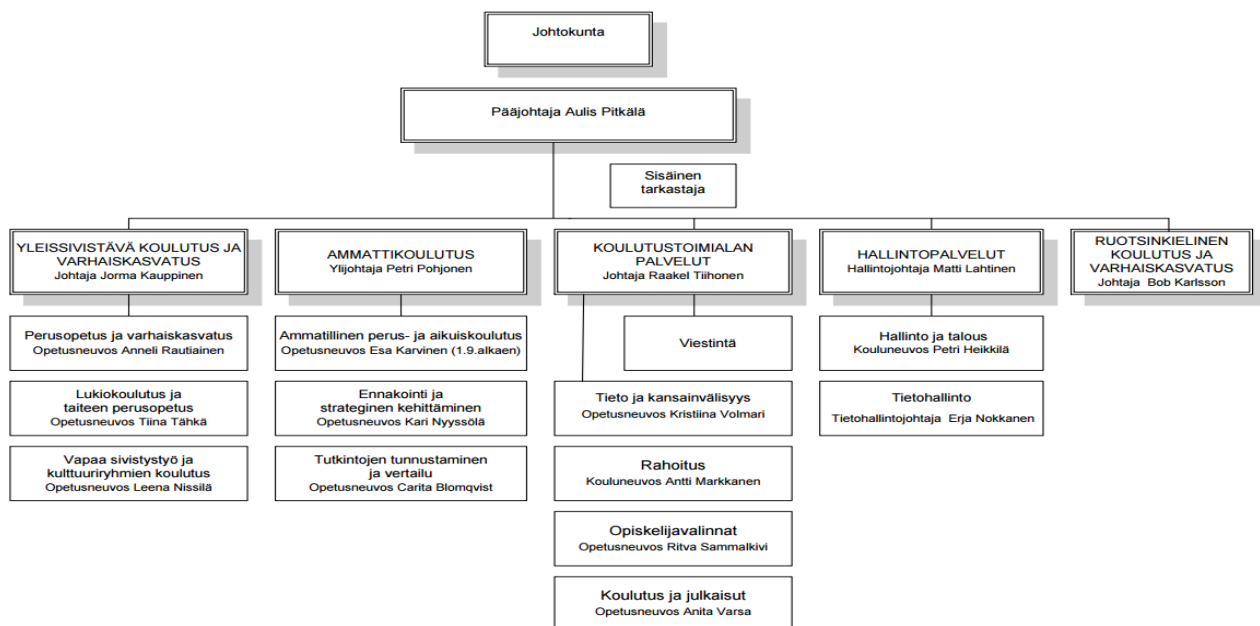
Kuva 1. Opetus- ja kulttuuriministeriön organisaatiokaavio. Lähde (Opetus- ja kulttuuriministeriö)

### 3.3.2. Opetushallitus

Opetushallitus on opetus- ja kulttuuriministeriön alainen virasto, jonka vastuualueena ovat erityisesti peruskoulu, lukio ja ammatillinen koulutus. Opetushallituksen lakisääteisiä tehtäviä ovat perusopetuslaissa tarkoitetun opetuksen ja lukiokoulutuksen opetussuunnitelmasta, ammatillisen koulutuksen tutkintojen perusteista ja ammattitavan hankkimistavasta riippumattomien näyttötutkintojen perusteista päättäminen. Nykyinen opetushallitus on jakautunut viiteen toimintayksikköön, kaavion (Kuva 2) mukaisesti. Kaaviosta poiketen ammattikoulutuksen johtajana toimii tällä hetkellä Esa Karvinen, ei Petri Pohjonen. (Lankinen 2007, 21–22; Opetushallitus 2016)

### Opetushallitus

1.8. 2015



Kuva 2. Opetushallituksen organisaatiokaavio. Lähde (Opetushallitus 2016)

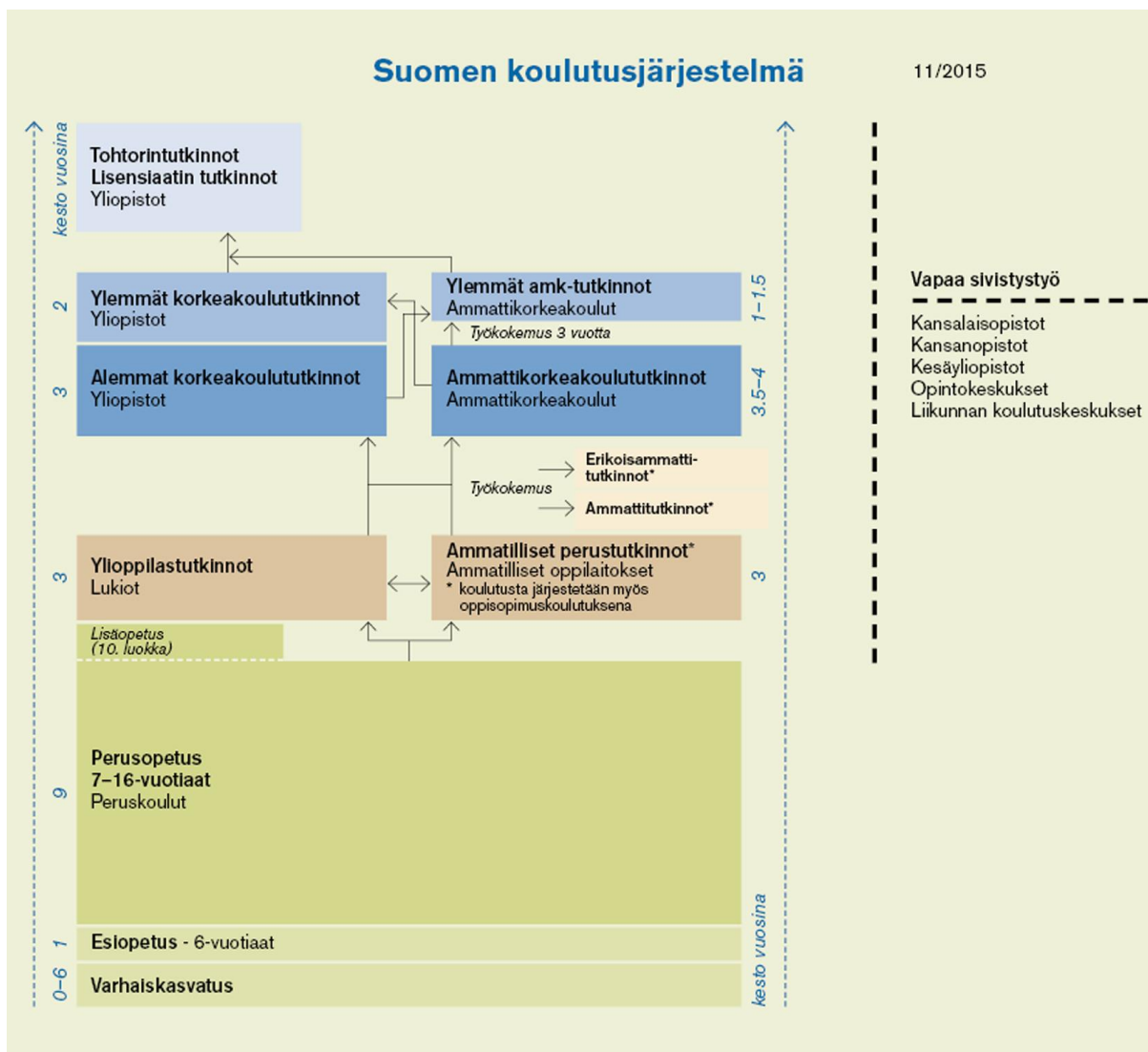
### 3.3.3. Koulutuksen järjestäjä

Koulutuksen järjestäjällä tarkoitetaan tahoa, jonka tehtävänä on järjestää koulutusta. Opetus- ja kulttuuriministeriön myöntämä lupa koulutuksen järjestämiseen edellytetään

valtionosuusrahoituksen saamiseen, vaikka periaatteessa mikä tahansa taho voi antaa ammattitutkintoon johtavaa koulutusta. Koulutuksen järjestäjänä voi toimia kunta, kuntayhtymä, rekisteröity yhteisö tai säätiö sekä valtion liikelaitos. Jokaisella ammatillisella oppilaitoksella tulee olla toiminnasta vastaava rehtori ja opiskelijoiden puhevaltaa edustava opiskelijakunta. (Tilastokeskus 2016; OKM 2016.) Tällä hetkellä ammatillisen peruskoulutuksen ja ammatillisen aikuiskoulutuksen järjestämisluvat ovat omia erillisiä lupia. Järjestämisluvan myöntää opetus- ja kulttuuriministeriö, jossa määritellään tarkemmin annettu koulutustehtävä. Järjestämisluvassa tarkennettu koulutustehtävä sisältää määritykset koulutusasteista, koulutusaloista, tutkinnoista, opetuskielestä, kunta-alueesta, opiskelijaluvusta ja mahdollisesta erityisestä koulutustehtävästä. Koulutuksen järjestäjä voi järjestämisluvan puitteissa itse päättää toiminnan organisoimisesta sekä suunnata koulutusta alueellisen koulutustarpeen mukaan. Opetus- ja kulttuuriministeriö voi tarvittaessa määrätä ammatillisen peruskoulutuksen järjestäjälle erityisopetuksen tehtävän tai vastaavasti tarvittaessa peruuttaa järjestämisluvan, jos katsoo, että koulutus ei vastaa ammatillisen peruskoulutuksen laissa annettuja säädöksiä. Valtionosuusrahan perusteena on opiskelijatyövuosien vähimmäismäärä, joka tulee täyttyä. Opiskelijoita voi ottaa koulutukseen enemmän kuin asetettu opiskelijamääräluku, mutta ”ylimääräisistä” opiskelijoista ei saa jälkikäteen valtionosuusrahoitusta. (OKM 2016; Opetushallitus 2016; Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi 2016, 15–18)

### 3.3.4. Tutkintojärjestelmä

Suomen tutkintojärjestelmä on tällä hetkellä kuvan 3 mukainen. Ammatillista tutkintojärjestelmää on systemaattisesti kehitetty 1970-luvulta alkaen. Ammatillisen tutkintojen jatkokoulutusmahdollisuuksia on pyritty historian saatossa jatkuvasti lisäämään ja nykyisellään jatko-opintomahdollisuudet korkeakouluopintoihin on kaikilla toisen asteen tutkinnon suorittaneilla. Ammatillisen koulutuksen tärkeimpänä kehittämisen tavoitteena on ollut alusta asti se, että tutkintojen tulee vastata työelämän tarpeisiin. 1990-luvun alusta tutkintojen rakennetta on muokattu entisestään vastaamaan työelämän aitoja työ- ja toimintakokonaisuuksia. (Rasku 2015, 66–67.)



Kuva 3. Suomen koulutusjärjestelmä. Lähde: OKM

### 3.3.5. Opetussuunnitelma

Opetussuunnitelma on virallinen asiakirja tavoitteista, joita opiskelijan tulee saavuttaa ja osata. Koulutuspoliittisilla päätöksillä ratkaistaan mitä koulutusta tarjotaan, kenelle ja millä ehdoin ja resurssein. Edellä mainituilla päätöksillä on ratkaiseva merkitys siitä, mitä opetussuunnitelmaan ylipäättään kirjataan. Opetussuunnitelman viitekehys muokkautuu politiikkaan valittujen ideologian, henkilökohtaiset arvojen ja kiinnostuksen kohteiden, sekä yleisen julkisen koulutuskeskustelun mukaan (Levin 2008, 8, 22). Hallituksella on siten vastuu ja päätäntävalta siitä, millaisia koulutuspoliittisia päätöksiä lähdetään viemään eteenpäin. Opetussuunnitelman perusteiden kautta ohjataan koulutusta hallituksen laatimien tavoitteiden mukaisesti (Rauste-von Wright ym. 2003, 190).

Opetussuunnitelman voidaan katsoa sisältävän ainakin kaksi tasoa, joista toinen pitää sisällään laajat yhteiskunnalliset tavoitteet, ja toinen opetettavien asiakokonaisuuksien osaamistavoitteet. (Levin 2008, 14; Rauste-von Wright ym. 2003, 203.) Opetussuunnitelma on virallinen ja yhteinen asiakirja oppimisen tavoitteista, mutta se ei kerro mitä ja miten todellisuudessa opitaan. Andersson-Levitt (2008) mukaan opetussuunnitelmalla on kolme tasoa. Joista ensimmäinen taso on *virallinen opetussuunnitelma* yhteiskunnan yleisistä tavoitteista. Toisella tasolla tapahtuu opetussuunnitelman täytäntöönpano säädetyllä tavalla eli konkreettinen *opettaminen*. Viimeisellä tasolla on *piilo-opetussuunnitelma*, joka pitää sisällään tiedostamattoman ja implisiittisen tiedonvälityksen. (Andersson-Levitt 2008, 351–352.)

## 4. TUTKIMUKSEN TOTEUTUS

Tämän tutkimuksen lähtökohtana on lisätä ymmärrystä ja näkökulmia muutostilassa olevan ammatillisen koulutuksen tulevaisuuden näkymiin. Tutkimuksen tavoitteena on saada kokonaiskäsitys ammatillisen reformin tavoitteisiin johtaneista taustatekijöistä – miten tähän on tultu? Sekä arvioida reformin vaikutuksia työelämään siirtyvien ammattilaisten osaamisen ja työelämässä tarvittavien taitojen kohtaaminen. Miten laajasti työelämän tarpeita on kuunneltu ja otettu huomioon?

### 4.1. Tutkimuskysymykset

Tutkimuksen yhteydessä on tavoitteena selvittää ja vastata seuraaviin tutkimuskysymyksiin:

- 1) Mitkä ovat ammatillisen koulutuksen reformin syntyyn johtaneet tekijät?
- 2) Miten työelämän tarpeet on otettu reformissa huomioon?
- 3) Mitä haasteita ammatillisen koulutuksen reformi aiheuttaa koulutuksen kentällä?

### 4.2. Tutkimusmenetelmän valinta

Tutkimusmenetelmäksi edellä esitettyihin tutkimuskysymyksiin soveltuu parhaiten tapaustutkimus, koska käsittelyssä selkeä tapaus: *ammatillisen koulutuksen reformi*. Tapaustutkimuksen yhtenä tavoitteena voi olla tapauksen/tapauksien ymmärtäminen. Lisäksi tavoitteena voi olla havainto yksittäisen tapauksen monimutkaisuudesta ja sen vaikutuksesta ympäröiviin olosuhteisiin (Stake 1995, 133). Tässä tutkimuksessa ollaan kiinnostuneita ammatillisen koulutuksen reformista ja siihen johtaneista syistä sekä reformin mahdollisista tulevaisuuden vaikutuksista. Ammatillisen koulutuksen reformi -tutkimus on ajankohtainen ja tarpeellinen kuvaus siitä, miten reformin toimet vaikuttavat ammatillisen koulutuksen kentässä parhaillaan. Tutkimuksen avulla toivon löytäväni uusia näkökantoja julkiseen keskusteluun.



### 4.2.1. Tapaustutkimus

Tapaustutkimuksen englanninkielinen vastine on *case study research* (Stake 1995). Menetelmässä tapauksia voivat olla henkilö, ryhmä, ohjelma, prosessi tai jokin muu mielenkiintoinen ajassa ilmenevä ilmiö. Tapaustutkimuksessa on oleellista, että tutkija pystyy vastaamaan kysymykseen: *mikä on tutkimuksessa tapaus?* (Eriksson & Koistinen 2014, 1–4.) Tapaustutkimuksen tavoitteena on tapauksen erikoislaatuisuuden ymmärtäminen, monimutkaisten ilmiöiden tai tapahtumien selittäminen, kuvauksen tuottaminen sekä uusien teoreettisten ideoiden ja hypoteesien laatiminen (Stake 1995, 16). Se voi myös toimia esitutkimuksena jatkotutkimuksille. Tapaustutkimuksen avulla saavutetaan harvemmin yleistettävää tietoa. Onnistunut tapaustutkimus voi kuitenkin johtaa yleistettävyyteen, mikäli se antaa perustellun selityksen ja kokonaiskäsityksen tutkittavasta ilmiöstä ja sen ilmenemisestä (Stake 1995, 7, 85; Laine; Bamberg & Jokinen 2007, 214).

Laine ym. (2007, 32) ovat ryhmitelleet tutkimuksen tapaukset seitsemään eri kategoriaan: 1) kriittinen, 2) äärimmäinen, 3) ainutlaatuinen, 4) tyypillinen, 5) paljastava, 6) tulevaisuudesta kertova ja 7) tapauksen tutkiminen pitkittäisotoksena. Stake (1995, 47–48) taas pitää tapaustutkimukselle tunnusomaisena seuraavia määritelmiä; 1) kokonaisvaltainen, 2) kokemusperäinen eli empiirinen, 3) tulkitseva tai selittävä tai 4) empaattinen tutkimus. Tapaustutkimuksen tarkoituksena on ymmärtää tiettyä tapausta osana tiettyä ympäristöä. Tapauksen ympäristö muodostaa kontekstin tutkittavalle tapaukselle (Stake 1995, 16, 64; Eriksson & Koistinen 2014, 7). Parhaan tulokseen tutkimuksessa saavutetaan analysoimalla eri aineistoja rinnakkain, niin laadullisia kuin määrällisiäkin (Alasuutari 2011, 231). Tapaustutkimuksessa ja raportoinnissa on keskeisenä elementtinä tutkimusjuonen mielenkiintoisena pitäminen, sekä punaisen langan säilyttäminen ja johtolankojen avaaminen (Alasuutari 2011, 77–79). Staken (1995, 125) mukaan raportoinnissa voidaan käyttää myös juonetonta muotoa, joista hän mainitsee kolme tapaa; 1) kronologisen tai elämänkerronnallisen kehityksen mukainen raportointijärjestys, 2) raportointi noudattaa tutkijan tuntemaa mielenkiintoa ja näkökulmaa tutkittavaa ilmiötä kohtaan tai 3) tapausta kuvataan ja selitetään yksittäisten ja merkityksellisten osatekijöiden kautta.

Tapaus tai tapaukset ovat keskeisiä tutkimuskysymyksissä, tutkimusasetelmassa ja analyysissä. Tutkijan on syytä tehdä rajausta tapauksen ja ympäristön välille, jotta tutkimus vastaa siihen mitä on tarkoituskin. Tapaustutkimuksen tekeminen on hyvin pragmaattista, joten sitä voi soveltaa kunkin tutkimuksen tavoitteiden mukaiseksi. Tapaustutkimuksessa käytetään usein erilaisia tutkimusmenetelmiä ja aineistoja, siitä syystä tapaustutkimusta on luonnehdittu tutkimusstrategiaksi tai lähestymistavaksi ei niinkään metodiksi tai metodologiaksi. (Laine ym.

2007, 9–10.) Tapauksen haastavan määrittelemisen vuoksi puhutaankin usein tapauksen rakentamisesta (engl. *caseing*). Tapauksen rakentuminen on prosessi, joka jatkuu läpi tutkimuksen. On syytä kuitenkin jo tutkimuksen alkuvaiheessa pohtia, miten suurta kokonaisuutta on mahdollista tutkia yhdellä tutkimuksella ja tarvittaessa rajata sitä pienemmäksi tapaukseksi tai tapauksiksi. (Eriksson & Koistinen 2014, 6–7.) Tapaustutkimuksen tärkeimpiä ja haasteellisimpia tehtäviä on tapauksen tai ilmiön rajaaminen. Rajaamisessa tulee kiinnittää erityistä huomiota valitun aiheen näkökulmaan, sekä missä ympäristössä tutkimus tehdään ja mikä aikaväli valitaan. (Laine ym. 2007, 72–73). Staken (1995, 15) mukaan hyvän tutkimuskysymyksen muotoileminen on olennaisin ja vaikein tehtävä. Tutkimuskysymyksen tulee suuntautua halutun näkökulman mukaisesti ja herättää riittävää mielenkiintoa tutkittavaa ilmiötä kohtaan. Tästä syystä tutkimuskysymyksen muotoileminen on prosessi, joka jatkuu koko tutkimuksen ajan. (Stake 1995, 20.)

Tässä tutkimuksessa haluan tuoda esille miten monenlaiset tapahtumat ovat vaikuttaneet tutkittavan tapauksen muotoutumiseen. Tutkimuksen kohteena on prosessi, jonka yhteydessä ammatillinen koulutus on muotoutumassa uudenaikaiseksi. Tunnusomaista tälle tutkimukselle on, että se on tulkitseva ja selittävä. Tavoitteena ei ole teoreettisten ideoiden tai hypoteesien luominen, vaan näkisin tämän tutkimuksen esitutkimuksena mahdollisesti myöhemmin toteutettaville tutkimuksille. Tutkittava tapaus on sellaisenaan ainutlaatuinen ja siitä syystä mielenkiintoinen. Haluan lisäksi tuoda kriittistä ja jopa paljastavaa näkökulmaa aiheeseen liittyen.

#### **4.2.2. Tutkimuksen tapausten valinta**

Olen valinnut ammatillisen koulutuksen reformiin tavoitteet tutkimuskohteiksi ja käsiteltäviksi tapauksiksi. Tutkittavat tapaukset ovat tarkalleen ottaen ne toimenpiteet, joiden avulla toisen asteen ammatillisen koulutuksen reformin tulisi toteutua. Tutkimussuunnitelmaa tehdessä alustavan tutkimusaiheeni laajuus avautui minulle ja siksi oli tarpeen tehdä rajausta. Tutkimuksessani näkökulmaksi tarkentui historiallisen aikavälin kuvaus, joka alkaa 2000-luvun alusta päättyen tähän päivään. Ajankuvaa tarkastellaan erityisesti sen muodostamasta ympäristöstä käsin. Olen pyrkinyt selvittämään millaisia koulutuspoliittisia suosituksista Euroopan Unionista tulee meidän kansallisen koulutuspolitiikkamme osaksi sekä millaisia linjauksia Suomen hallitus tekee koulutukselle. Lisäksi olen ollut kiinnostunut tarkastelemaan millaisia toimintaohjeita opetus- ja kulttuuriministeriö annetuista linjauksista on lopulta laatinut. Päättyen siihen miten linjaukset ja tavoitteet näkyvät opetussuunnitelmissa. Tutkimuksessa tarkastelen valitsemani aikavälin sisältämää kehitystä ja muutosta suhteessa tapauksiin unohtamatta yhteyttä työelämään,

joka on perimmäisenä tavoitteena ammatin hankinnassa. Olen tutkimuksessa hyödyntänyt ammattiosaamisen kehittämissyhistys AMKE ry:n toteuttamaa barometria, jonka yhteydessä on tehty kysely koulutuksen järjestäjien näkemyksiä käynnissä olevasta uudistuksesta ja ammatillisen koulutuksen tulevaisuudesta. Barometri täydentää hyvin aineiston näkökulmia.

Tämän työn tutkimuksen tapauksiksi valikoitui opetus- ja kulttuuriministeriön asettamat tavoitteet ammatillisen koulutuksen reformille. Näitä tavoitteita on nimetty osaamisen ja koulutuksen kärkihankkeessa yhdeksän kappaletta. Tavoitteet ovat olleet hiukan eri nimisinä eri yhteyksissä, joten valitsin opetus- ja kulttuuriministeriön hankesivustolla 5.10.2016 olleet tavoitteet:

- Ammatillisen koulutuksen järjestäjä rakenne
- Järjestämisluvut ja muu ohjaus
- Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö
- Ammatillisen koulutuksen rahoitus
- Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä
- Työpaikalla tapahtuva oppiminen
- Koulutusvienti ammatillisessa koulutuksessa
- Toimintatavat ja oppimisympäristöt ammatillisessa koulutuksessa
- (Koulutukseen hakeutuminen ja opiskelijavalinnat)

Alkuun ajatuksena oli ottaa kaikki tavoitteet tapauksina mukaan, mutta havaitessani, että toiminnot ja tavoitteet osittain menevät keskenään päällekkäin, jätin käsittelemättä *Toimintatavat ja oppimisympäristöt ammatillisessa koulutuksessa*, koska ne menevät päällekkäin tapauksien *ammattillisen koulutuksen tutkintojärjestelmän* ja *työpaikalla tapahtuvan oppimisen* kanssa. Jätin tapauksena lisäksi pois *Koulutukseen hakeutuminen ja opiskelijavalinnat* siitä syystä, että toimenpide oli lisätty ammatillisen koulutuksen reformin hankesivulle vasta tämän tutkimustyön alkamisen jälkeen.

#### **4.2.3. Aineiston valinta**

Tapaustutkimuksen tavoitteena on ymmärtää tutkittavaa tapausta kokonaisuutena, joka usein on monimutkainen. Tapausta voidaan tarkastella monesta näkökulmasta ja se saattaa sisältää erilaisia yhteiskunnallisia prosesseja (Laine ym. 2007, 42). Teoreettinen viitekehys ohjaa sitä millainen

aineisto kannattaa kerätä ja miten sitä analysoidaan. Laadullisen tutkimuksen tavoitteena on tarkastella ilmiötä useasta eri näkökulmasta, joten aineiston tulee olla monipuolinen ja monitasoinen (Alasuutari 2011, 83–84). Tässä tutkimuksessa on ollut analysoitavana valmis aineisto. Ammatillisen koulutuksen reformin käynnistyminen on osaltaan Euroopan unionin yhteisten linjausten ja Suomen kansallisen poliittisten päätösten ja intressien seurausta, unohtamatta globalisaation vaikutuksia tai työelämän näkökulmaa. Olen pyrkinyt tarkastelemaan valitsemaani tapausta monesta eri näkökulmasta ja eri yhteiskuntarakennetasoista käsin. Aineiston valintaa on tässä tutkimuksessa ohjannut keskeisesti ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteet ja siihen johtaneet syyt. Olen käyttänyt tutkimussuunnitelman avuksi tehtyä mind mapia (Liite 1) lähdeaineiston keruun apuvälineenä.

1. EU: koulutuspoliittiset suuntauksiset ja suositukset

2. Hallitusohjelmat vuodesta 1999 alkaen, erityisesti koulutukseen liittyvät toimet

- 67. Lipponen II (15.4.1999 - 17.4.2003)
- 68. Jäätteenmäki (17.4.2003 - 24.6.2003)
- 69. Vanhanen (24.6.2003 - 19.4.2007)
- 70. Vanhanen II (19.4.2007-22.6.2010)
- 71. Kiviniemi (22.6.2010-22.6.2011)
- 72. Katainen (22.6.2011-24.6.2014)
- 73. Stubb (24.6.2014-29.5.2015)
- 74. Sipilä (29.5.2015-)

3. Koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmat vuosilta 1999-2016

- Koulutus ja tutkimus vuosina 1999-2004
- Koulutus ja tutkimus vuosina 2003-2008
- Koulutus ja tutkimus vuosina 2007–2012
- Koulutus ja tutkimus vuosina 2011–2016

4. Opetus ja kulttuuriministeriön kärkihankemateriaali

5. Opetushallituksen materiaali liittyen reformiin ja opetussuunnitelmauudistukset vuosina 1999-2016

6. Ammattikasvatuksen aikakauskirjan artikkelit liittyen ammatillisen koulutuksen muutoksiin 2000 alkaen.

7. Mahdolliset aiemmat aiheeseen liittyvät tutkimukset

8. Työ- ja elinkeinoministeriön Osaaminen ja koulutus -kärkihankesivusto

#### 4.2.4. Aineiston käsittely

Alasuutarin (2011) mukaan yhteiskuntatieteellinen tutkimus ei pitäisi olla vain havaintojen ja löydösten tekemistä, vaan aineiston avulla tulisi selittää jokin mysteeri. Tutkijan tulisi löytää analysointivaiheessa mahdollisimman monta miksi-kysymystä, joihin pyrkii tutkimuksellaan vastaamaan. Hyviä miksi -kysymyksiä syntyy, kun tutkimusaineiston antamaa kuvaa verrataan julkisuudessa annettuun kuvaan. Tutkimusaineistosta havaitaan ilmiöitä tai asioita, joista ei puhuta ääneen. Aineistossa ilmenevät epäjohdonmukaisuudet ovat hyviä miksi-kysymysten herättäjiä. (Alasuutari 2011, 216–223.) Tämän tutkimuksen aineistoa on lähestytty aineistolähtöisellä analyysillä ja analyysiyksiköt valikoituivat tutkimustarkoituksen mukaisesti (Tuomi & Sarajärvi 2013, 95). Ensimmäisenä olen tehnyt päätöksen siitä, mikä aihe aineistossa kiinnostaa. Tutkimuksen esioperationalisointivaiheena olen poiminut ammatillisen reformin tavoitteet sellaisenaan opetus- ja kulttuuriministeriön osaaminen ja koulutus sivustolta (Liitte 2) mukaisesti, saaden näin paremman kokonaiskäsityksen ammatillisen koulutuksen reformin tulevista toimenpiteistä. Seuraavassa vaiheessa olen poiminut ja merkinnyt hallitusohjelmista ja koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmista tärkeimmät yleiset ja yhteiset linjaukset, sekä kaiken mikä liittyy työhön, Euroopan unionin yhteisiin koulutuslinjauksiin, toisen asteen koulutukseen ja erityisesti ammatilliseen koulutukseen. Tein taulukkoon yksi merkintöjä rakenteesta, sivumääristä muun muassa. Taulukon kursivoidut tekstit ovat suoria lainauksia hallitusohjelmista sekä kehittämissuunnitelmista ja alleviivaukset ovat poimintoja ammatillista koulutusta koskevista teemoista, jotka liittyvät jollain tapaa ammatillisen koulutuksen reformiin.

**TAULUKKO 1.** Esimerkki aineiston taulukoinnista.

	HALLITUSOHJELMA "Oikeudenmukainen ja kannustava – sosiaalisesti eheä Suomi"  Taloudelliset näkymät ovat hyvät ja työllisyys kasvussa.	KESU "Opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan koulutuksen ja yliopistoissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämissuunnitelmasta annetun asetuksen (987/1998) mukaan valtioneuvosto hyväksyy joka neljäs vuosi suunnitelman opetus- ja kulttuuriministeriön hallinnonalan koulutuksen ja yliopistoissa harjoitettavan tutkimuksen kehittämisestä hyväksymisvuotta ja sitä seuraavaa viittä kalenterivuotta varten."	OPS
	Paavo Lipposen II hallituksen ohjelma 1999-2003	KESU 1999-2004 Opetusministeri Maija-Liisa Rask 1999-2003 "Sivistys kuuluu kaikille" Ensimmäinen koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelma.	
Sivumäärä	25 sivua, sähköinen aineisto	Ainoastaan sähköinen. Keskimäärin 38 sivua	
Yleiset kehittämislinjat	-työllisyyden parantaminen ja syrjäytymisen ehkäisy -tavoitteena rahoituslujittamalla valtiontalouteen -kansalaisten hyvinvointia ja turvallisuutta vahvistetaan -asunto-olojen ja palvelujen parantaminen -koulutuksen, tutkimuksen ja tuotekehityksen voimavaroja kasvatetaan -sukupuolten välistä tasa-arvoa työ- ja perhe-elämässä vahvistetaan -kestävän kehityksen periaatteet otetaan huomioon -luottamuksen rakentaminen työmarkkinaosapuolten ja etujärjestöjen kanssa	Tieto ja osaaminen ovat sivistystä. Yleissivistykseen kuuluu niin tiedolliset valmiudet, kuin herkyys estetiikalle ja eettisyydelle, eheä tunne-elämä, havainnoimisen ja kommunikoinnin taidot, kykyä toimia yhteiskunnan jäsenenä sekä työnteekoon tarvittavat taidot. Ihminen on sivistynyt, kun hän on omaksunut kohtuullisen osan yhteisönsä kulttuuriperinnöstä ja hallitsee omaa elämänsä. Tätä edellä mainittua sivistysosaamista taataan antamalla jokaiselle kansalaiselle sukupuolesta, asuinpaikasta, iästä, kielestä ja taloudellisesta asemasta riippumatta koulutusmahdollisuuden.  Tieto ja hyvinvointi on kansainvälistyvän Suomen kilpailuvaltti ja yhteiskunnan hyvinvoinnin perusta. Tietoyhteiskunta tulee olla kaikkien xxxxxxxx	
Euroopan unioni	Suomi käyttää täysipainoisesti hyväksi Euroopan unionin tarjoamia mahdollisuuksia edistää yhteistyötä demokratian, ihmisoikeuksien, oikeusvaltion ja markkinatalouden edistämiseksi.	Suomen tavoitteena on toimia aktiivisena Euroopan unionin koulutus- ja tutkimusyhteistyössä. Tuetaan elinkeinoelämän kansainvälistymistä ja tehdään tunnetuksi suomalaista osaamista ja kulttuuria. Liikkuvuuden esteiden poistamisella nuorille luodaan mahdollisuudet opiskella ulkomailla.	

Koulutus	<p>7. Koulutus, tiede ja tasa-arvo TIETOYHTEISKUNTA</p> <p>-Suomi on eturivin kansakunta teknologiapoliitikassa, jossa tieto ja osaaminen ovat osa sivistystä.</p> <p>-edellä mainitun lisäksi paljon suunnitelmia yhteiskunnan ja julkisen sektorin sähköistämissuunnitelmia</p> <p>KOULUTUS- JA TIEDEPOLITIikka</p> <p>- koko väestön osaamistason nostaminen sivistyksen ja kilpailukyyn lisäämiseksi</p> <p>-yhtäläiset koulutusmahdollisuudet elinikäisen periaatteen mukaisesti</p> <p>KULTTUURIPOLITIikka</p> <p>-erityishuomiota kiinnitetään nuorisotyöttömyyden torjuntaan</p>	<p>Tärkeimmät yhteisistä ja yleisistä:</p> <p>Koulutuksen normiohjausta on purettu systemaattisesti ja siirrytty tulosohjaukseen. Tämä on lisännyt tarvetta tulosten ja arvioinnin seurantaan ulkopuolisen taholta näin varmistetaan objektiivinen laadun arviointi. Laadun varmistaminen on sisällytetty uuteen koululainsäädäntöön, Osaamisen ja ammatitaitovaatimusten nopea muutos sekä eläköitymisen johdosta tapahtuvat rakennemuutokset edellyttävät koulutuspolitiikassa elinikäiseen oppimisen painottamista. Elinikäinen oppiminen on perusta jatkuvan oppimisen suuntaan. Koulutusta kehitetään siten, että työelämään siirtyvillä nuorilla on paremmat, laaja-alaiset ja muutoskykyiset valmiudet tehtävään. Luodaan järjestelmiä, joiden avulla voidaan paremmin huomioida aiempi opiskelu ja osaaminen, jotta saadaan tehokkuutta ja joustavuutta lisää. Perustetaan verkkopohjainen kansalaikäyttöön tarkoitettu interaktiivinen opiskelun tieto- ja neuvontapalvelu. xxxxxxxx</p>	
Sivu-, otsikointi ja kappalemäärät	Sivumäärä kolme. Koulutus- ja tiedepolitiikan alla 12 lyhyttä kappaletta, joista kaksi koskee ammatillista koulutusta.	Selkeä ja johdonmukainen sisällös	
Ammatillinen koulutus	<p><u>"Ammatillisen koulutuksen kehittäminen on kansallisesti ajankohtainen ja merkittävä tehtävä. Hallitus jatkaa ammatillisen koulutuksen arvostuksen parantamiseksi käynnistettyjä toimia. Työssäoppimisen jaksujen toteuttaminen</u> varmistetaan yhteistyössä työelämäosapuolten kanssa. Nuorisosaasteen ammatilliseen koulutukseen <u>kehitetään näytöt osaamisen laadun</u> varmistamiseksi. <u>Oppisopimuskoulutusta laajennetaan.</u> Nuorisosaasteen koulutuskokeilujen tuloksiin palataan hallituskauden aikana."</p> <p><u>"Työelämän ja opiskelun yhteydet korostuvat ammatitaitovaatimusten muuttuessa ja työssäjakamisen paineiden lisääntyessä. Siksi hallitus painottaa aikuiskoulutusta uuden osaamisen ja ammatillisen liikkuvuuden turvaamiseksi. Pitkäaikaistyöttömille rakennetaan yksilöllisiä koulutusratkaisuja. Ratkaisut omaehtoisien ammatillinen aikuiskoulutuksen kehittämisestä tehdään asiaa valmistelevalle työryhmän työn valmistuttua."</u></p>	<p>3.4 Toisen asteen koulutus</p> <p>Toisen asteen koulutus sisältää lukiokoulutuksen sekä ammatillisen perus- ja lisäkoulutuksen. Toisen asteen koulutuksen kehittämistä tarkastellaan koko ikäluokan koulutuksen, työelämän tarpeiden, jatko-opintoihin sijoittumisen ja alueellisen kehityksen kannalta.</p> <p>Lukiokoulutusta vahvistetaan yleissivistävänä, ylioppilastutkintoon johtavana ja jatko-opintoihin valmentavana koulutusmuotona. <u>Ammatillista koulutusta kehitetään koulutusmuotona, jonka tavoitteena on työelämän edellyttämä ammatillinen osaaminen, ammatillinen liikkuvuus ja jatko-opintovalmiuksien turvaaminen. Ammatillisia tutkintoja kehitetään yhdessä elinkeino- ja muun työelämän kanssa.</u></p> <p>xxx</p> <p>3.6 Ammatillinen koulutus</p> <p>Ammatilliset perustutkinnot uudistetaan asteittain siten, että vuonna 2001 alkava koulutus on kaikilla koulutusaloilla uuden tutkintorakenteen mukainen. Työelämän nopeat muutokset, teknologian ja työorganisaatioiden muutokset ja kansainvälinen liikkuvuus asettavat ammatillisen koulutuksen kehittämiselle jatkuvia muospaineita. <u>Ammatillisen koulutuksen kehittäminen on kansallisesti ajankohtainen ja merkittävä tehtävä.</u></p> <p>Ammatillisen koulutuksen tutkintojen uudistusta seurataan ja arvioidaan erityisesti, miten työelämän sijoittumisen, ammatillisen osaamisen ja ammatillisen liikkuvuuden tavoitteet sekä opiskelijoiden jatko-opintoväylät toteutuvat.</p> <p>Ammatillisten <u>tutkintojen järjestelmää selkitytetään</u> laatimalla periaatteet, joiden mukaisesti ammatilliset perustutkinnot ja ammatti-/erikois-ammattitutkinnot yhteensovitetaan ja tutkintoja kehitetään.</p> <p>xxxxxxx</p>	

Kuten edellä käy ilmi, olen käyttänyt vuosien 1999-2016 hallitusohjelmia, koulutuksen kehittämissuunnitelmia ja opetussuunnitelmia lähdeaineistona. Olen tehnyt koostetun taulukon (Taulukko 2) näiden vuosien hallituskausista pääministereineen, opetus- ja kulttuuriministereineen, ajankohdan kehittämissuunnitelmakausista ja vielä ammatillisen koulutuksen menneistä tutkintouudistuksista ja niiden toteuttamisajankohdista. Näin pystyin helpommin hahmottamaan ajanjaksojen eri tapahtumat ja niihin mahdollisesti vaikuttaneet tekijät. Taulukkoon on kursivoituna laitettu kunkin opetus- ja kulttuuriministerin nimi, joka on vastannut meneillään olevan hallituskauden koulutussuunnitelman laadinnasta.

**TAULUKKO 2.** 2000-luvun hallitukset, pääministerit, opetus- ja kulttuuriministerit, kehittämissuunnitelmakaudet sekä tutkintouudistukset (Valtioneuvosto.fi 2016; OKM 2016; OPH 2016).

Hallitukset 2000-luvulla	Opetus- ja kulttuuriministerit	Koulutus ja tutkimus	Tutkinto-uudistukset
67. Lipponen II (15.4.1999 - 17.4.2003)	Maija-Liisa Rask (4.1999-4.2003)	Kehittämissuunnitelma 1999-2004	Tutkinnon perusteet 1999-2001
68. Jäätteenmäki (17.4.2003 - 24.6.2003)	Tuula Haatainen (4.2003-6.2003)		
69. Vanhanen (24.6.2003 - 19.4.2007)	Tuula Haatainen (6.2003-9.2005)	Kehittämissuunnitelma 2003-2008	
	Antti Kalliomäki (9.2005-4.2007)		
70. Vanhanen II (19.4.2007-22.6.2010)	Sari Sarkomaa (4.2007-12.2008)	Kehittämissuunnitelma 2007-2012	Tutkinnon perusteet 2008-2010
	Henna Virkkunen (12.2008-		

	22.6.2010)		
71. Kiviniemi (22.6.2010-22.6.2011)	Henna Virkkunen (22.6.2010- 22.6.2011)		
72. Katainen (22.6.2011-24.6.2014)	Jukka Gustafsson (22.6.2011- 24.5.2013)	Kehittämissuunnitelma 2011-2016	
	Krista Kiuru (24.5.2013-24.6.2014)		
73. Stubb (24.6.2014-29.5.2015)	Krista Kiuru (24.6.2014-29.5.2015)		Tutkinnon perusteet 1.8.2015
74. Sipilä (29.5.2015-)	Sanni Grahn-Laasonen (29.5.2015-)		

### 4.3. Aineiston analysointimenetelmän kuvaus

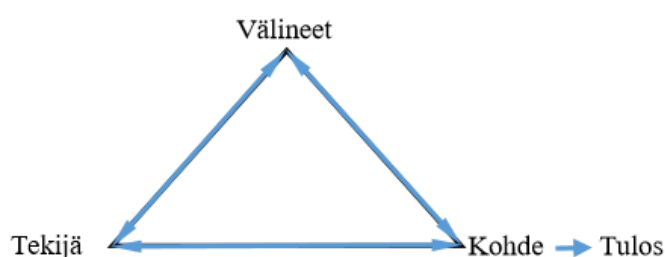
Tutkimuksen varsinaisena analysoinnin välineenä olen soveltanut Yrjö Engeströmin (1998) *kehittävän työntutkimuksen* menetelmiä. Koska ammatillisen koulutuksen reformiin johtaneet aiemmat ratkaisut ja toimenpiteet ovat tämän tutkimuksen kiinnostuksen kohteena on yhtenä varsinaisena mielenkiinnon kohteena muutokseen johtaneet tapahtumat. Kehittävän työntutkimuksen *historiallinen analyysi* on menetelmä, jonka tavoitteena on löytää kehityksen kulun kriittiset pisteet, jotka ovat toimineet muutoksen käynnistäjänä. Engeströmin (1998) mukaan ristiriitojen tunnistamiseksi tarvitaan historiallista erittelyä, jotta voidaan selvittää mitkä seikat ovat johtaneet muutoksen käynnistymiseen. Jotta nykytilaa voidaan ymmärtää, on tunnettava sen historia. Muutos käynnistyy ristiriidoista ja kritiikistä, näitä on pyrkimyksenä löytää aineistosta. Ammatillisen koulutuksen historiallisesta kulusta ja muutokseen johtaneista tapahtumista 2000-luvulla on tästä syystä tehty kuvaus historialliselle aikajalalle. Tutkimuksessa olen ollut erityisen kiinnostunut löytämään ne mahdolliset *ulkoiset ja/tai sisäiset ristiriidat*, jotka ovat johtaneet ammatillisen koulutuksen muutoksiin. Näiden muutoksiin johtaneiden ristiriitojen tutkimisessa on soveltuvien osin käytetty kehittävän työn menetelmistä *toimintajärjestelmämallia* kuvaamaan toimintajärjestelmän osatekijöiden välille syntyneitä jännitteitä. (Engeström, 1998.)

Seuraavaksi käyn lyhyesti läpi kehittävän työntutkimuksen perusteita ja menetelmiä, joita olen aineiston analysoinnissa soveltuvien osin käyttänyt. Nämä menetelmät ovat *historiallinen analyysi*, *toimintajärjestelmämalli* ja *toimintajärjestelmän ristiriidat*.

#### 4.3.1. Kehittävän työntutkimuksen perusteita

Engeströmin (1998) kehittävän työntutkimuksen lähtökohtana on ollut toiminnan teoria, joka sai alkunsa Venäjällä 1920-luvulla Vygotskin kehittämänä. Vygotskyn kulttuuri-historiallista toiminnan teoriaa kehitti eteenpäin oppilas ja kollega Alexei Leontjev. Leontjevin toiminnan

teorian mukaan ihmisen toiminta vaatii kohteen, joka synnyttää motivaation saavuttaa kohde. Väline toimii apuna kohteen saavuttamiseksi. Välineen avulla ihminen säätelee tekojaan ulkoapäin, refleктоimalla toimintaa tiedostamalla itsensä, arvioimalla tekoaan, käyttäen tukena oppimiaan sanoja ja niistä muodostettua ajattelua. Jotta teolla on mieltä, on yksilön kyettävä näkemään, kuinka se on yhteydessä koko toimintaan ja sen motiiveihin ja merkityksiin. Mikäli näiden tekijöiden merkitykset ovat epäselviä, aiheuttavat ne jännitteitä ja ristiriitaa toiminnassa (Kuvio 1). (Engeström 1998, 45.)

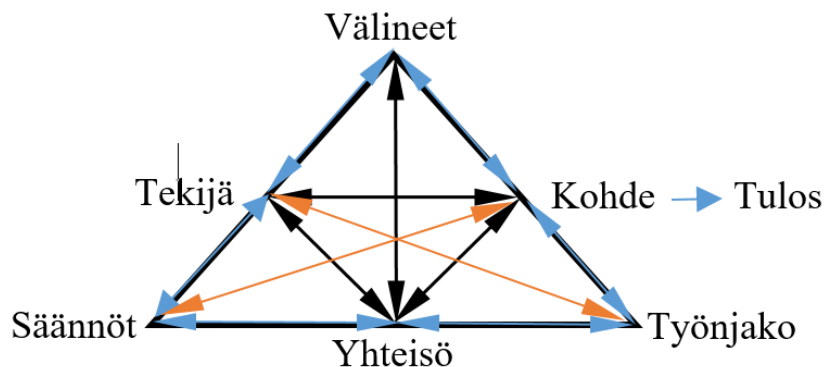


**KUVIO 1.** Toiminnan teorian kuvaus: Työtoiminnan yksinkertainen malli (Engeström 1998, 45).

Engeström (1998, 11–12) piti kuitenkin toiminnan teorian kuvausta liian suppeana kuvaamaan kaikkea toimintaan vaikuttavia tekijöitä, joten hän kehitti kolmiomallia eteenpäin kuvaamalla siinä (työ)toimintaan vaikuttavia tekijöitä. Nämä lisätekijät ovat säännöt, yhteisö ja työnjako (Kuvio 2). Hänen mukaan kehittävä työntutkimus on toiminnan teoria, jonka avulla työn ja organisaatioiden muutokset ovat paremmin hallittavia ja ymmärrettäviä. Kehittävä työntutkimus etenee useamman vaiheet kautta ja on kokonaisuudessaan varsin laaja ja vaativa menetelmä. Kehittävän työntutkimuksen kaikkien vaiheiden kuvauksen pohjana Engeström (2001) on käyttänyt ekspansiivisen oppimissyklin mallia. Kevennettyä kehittävän työn syklimallia voidaan hyödyntää myös suppeiden ja vain joidenkin osavaiheiden käsittävien vaiheiden kuvaamiseen ja hahmottamiseen. Laaja kehittävän työn syklimalli soveltuu erityisesti silloin, kun kyseessä on koko muutosprosessin läpivienti, jossa tutkija on suunnittelemassa ja toteuttamassa interventioita ja muutosratkaisuja. Suppeampana se on sovellettavissa tutkimus- ja kehittämishankkeissa muutosten seurannassa, dokumentoinnissa ja analysoinnissa. Engeströmin mukaan kehittävä työntutkimus on muutosstrategia, jonka avulla voidaan yhdistää tutkimuksen, käytännön työn kehittämisen ja oppimisen. Toiminnan analysoinnin monet menetelmät mahdollistavat tutkimuksen kohteen mukaisen metodin joustavan valinnan. Menetelmässä ei ole vastakkainasettelua määrällisen ja



laadullisen menetelmien välillä, vaan molempia on mahdollista hyödyntää tutkimustiedon analysoinnissa. (Engeström 1998, 74, 126–130; Engeström 2001, 134.)



**KUVIO 2.** Toimintajärjestelmä. (Engeström 2001, 135).

Olen pyrkinyt soveltamaan Engeströmin kehittämää analysoinnin välineitä tämän tutkimuksen analysoinnissa. Olen ollut erityisen kiinnostunut kuvamaan eri organisaatioiden toimintajärjestelmien välisiä ristiriitoja. Engeström (1998, 229) on kehittävään työntutkimukseen kohdistuneen kritiikin vuoksi joutunut uudelleen arvioimaan onko menetelmä liian yksilö- ja työprosessikeskeinen ohittaen organisaatioiden valtarakenteet sekä toimintaa ohjaavat sääntelyt. Toimintaa ohjataan usein ”ylhäältä päin”, sääntelyllä, visioilla ja strategioilla, joiden vaikutusta ei voida ohittaa, koska ne vaikuttavat aina myös toimintajärjestelmän sisäisiin rakenteisiin. Erityisenä kehittämisen kohteena Engeström (1998) mainitsee eri organisaatioiden toimintajärjestelmäverkkojen välisten jännitteiden analysointimallin kehittämistä. Tarkoituksena tässä tutkimustyössä ei ole uuden analysointimallin kehittäminen, vaan toimintajärjestelmän sisällä ja toimintajärjestelmäverkossa ilmenneiden ristiriitojen kuvaaminen Engeströmin pohdiskeleman mallin mukaisesti. Tutkimuksen kohde on yhä useammin monimuotoinen toimintajärjestelmien verkko, jossa toimijoina ovat muun muassa yhteistyökumppanit, kilpailijat, asiakkaat ja johto. Muutokset ja kehittyminen eivät useinkaan tapahdu toimijoiden kesken samalla tavalla eivätkä samanaikaisesti. Eritahaiset muutokset ja kehitystarpeet toimintajärjestelmäverkossa luovat toimintojen välille ristiriitoja ja jännitteitä, joita olisi tulevaisuudessa enemmän tutkittava. (Engeström 1998, 229.)

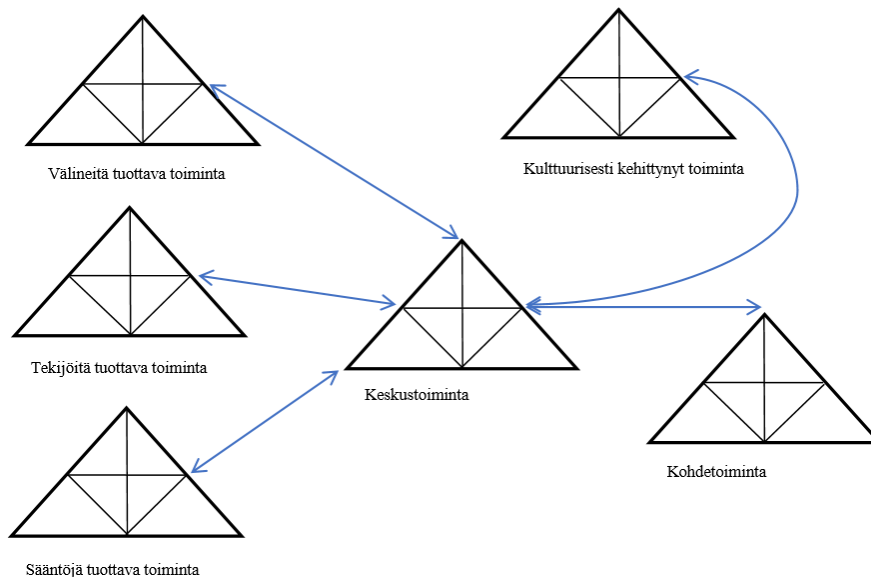
#### 4.3.2. Historiallinen analyysi, toimintajärjestelmämalli ja ristiriidat

Toiminnan nykytila ja sen kehittymismahdollisuudet ovat parhaiten hahmotettavissa kehittävän työntutkimuksen avulla *historiallisella analyysillä* (Engeström 1998). Nykytila ei ole koskaan syntynyt tyhjästä, vaan olemassa oleva toimintatapa on usein pitkällisen ja monimutkaisen kehitysprosessin tulosta. Historiallinen analyysi voi tuoda esiin menneisyyden rajoituksia, jotka ovat vaikuttaneet ratkaisevasti kehityksen kulkuun ja selittävät siten nykytilaa. Tästä syystä historiallinen analyysi ei ole ainoastaan kuvaus historian kulusta, vaan sen avulla on mahdollista paljastaa kehityksen kulkuun vaikuttaneet ristiriidat ja käännekohdat. Historiallisen analyysin avulla voi tunnistaa kehityksen kriittiset pisteet, kehitysvaiheet ja -syklit, selittää historian muutokset aikajanalla, kuvata kehityssyklejä vaiheittain sekä tunnistaa ja nimetä eri kehitysvaiheiden ristiriitoja. Kehittävän työntutkimuksen yhtenä vaiheena on toiminnan kehystistorian ja nykyisten ristiriitojen analysointi. Historiallisia muutoksia toimintajärjestelmässä selittää ristiriita, joka esiintyy jännitteenä kahden osatekijän välillä. Ristiriita ei toimintajärjestelmässä tarkoita riitaa, vaan ristiriidat ovat rakenteellisia jännitteitä toiminnan eri osatekijöiden sisällä ja välillä. (Engeström 1998, 34, 62–67, 135–137.)

Toimintajärjestelmä toimii metodologisena välineenä kuvatta tapahtumien kausaliiteettia, syy-seuraussuhteita. Useinkaan syy-seuraussuhteet eivät ole lineaarisia tapahtumia, vaan tapahtumiin on vaikuttanut useampi tekijä ja tapahtuma. Tapahtumiin ja niiden seurauksiin on siten usein mahdotonta löytää yksiselitteistä tekijää tai syytä. Toimintajärjestelmän tarkoitus on kuvata miten eri tapahtumat ja tekijät kytkeytyvät toisiinsa kokonaisuudessaan. Tapahtumien kulkuun ja arvaamattomuuteen voi epäsuorasti vaikuttaa hyvin mitättömiltä tuntuvat tapahtumat, koska eri toiminnot ovat punoutuneet toisiinsa monimutkaisella tavalla. Tätä monimutkaista kudelmaa on Engeström (1998) kuvannut ”*kausaaliseksi kudokseksi*”. Toimintajärjestelmä on työväline, jonka avulla on mahdollista kuvata ja analysoida kudokseen muodostuneita suhteita. Yksittäinen toimintajärjestelmäkuvaus (Kuvio 2) on itsenäinen kokonaisuus, jonka avulla voidaan kuvata toimijan tai toimijaryhmän verkostoa, tai sillä voidaan kuvata organisaatioiden välisiä yhteyksiä. Nuolet kuvaavat toimintajärjestelmän sisäisiä suhteita. (Engeström 1998, 51–54.)

Yksittäiseen toimintajärjestelmään vaikuttaa aina myös ulkoisia tahoja, joita voidaan kuvata omina toimintajärjestelminä, joilla on omat sisäiset suhteensa. Ulkoiset toimintajärjestelmät vaikuttavat ja muuttavat kunkin toimintajärjestelmän sisäisiä rakenteita, joten niitä ei ole syytä kuvata yksittäisinä toimintajärjestelminä, vaan toisiinsa kytkeytyviä ja vaikuttavia toimintajärjestelminä, niin sanottuna toimintajärjestelmien verkkona (Kuvio 3). Tutkimuksen

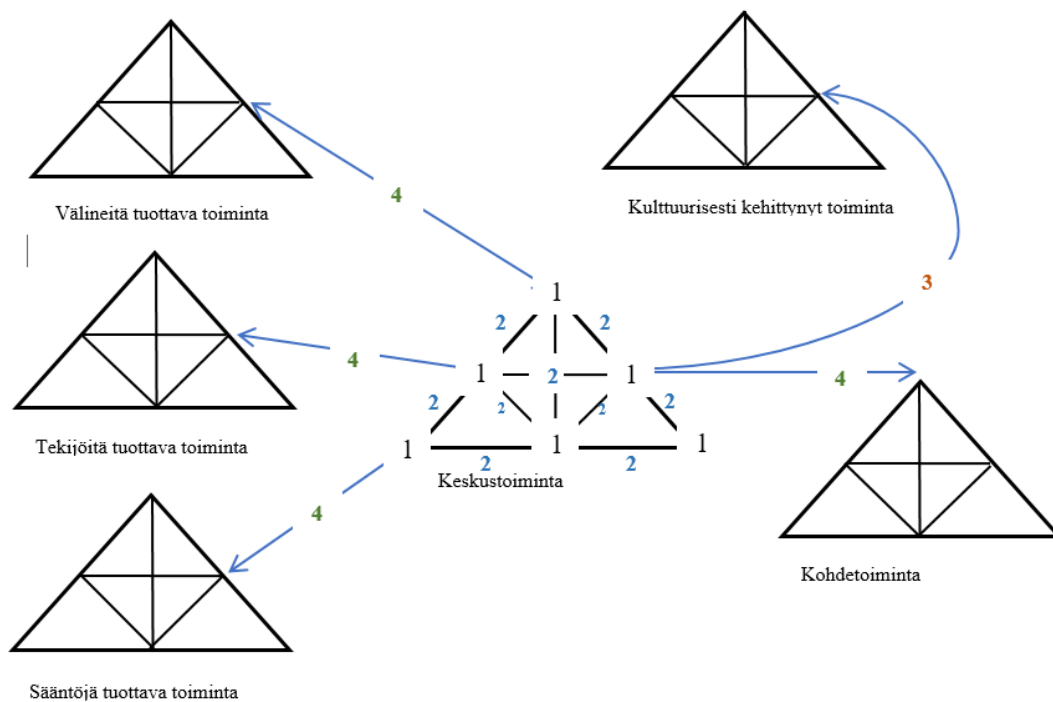
yhteydessä on selkeintä lähteä kuvaamaan toimintajärjestelmäverkkoa keskustoiminnosta ja edetä askel askeleelta toimintaan vaikuttavien toimintajärjestelmien verkon rakentamisessa. (Engeström 1998, 51–54.)



**KUVIO 3.** Toimintajärjestelmien verkko (Engeström 1998, 54).

Toimintajärjestelmämallin avulla on mahdollista selittää erilaisia toimintaan vaikuttavien poikkeavien tapahtumien, häiriöiden ja muutosten perussyitä. Engeström (1998) on kuvannut ristiriidat eri asteisina, siten että toimintajärjestelmän sisäiset ristiriidat ovat ensimmäisen tai toisen asteen ristiriitoja (Kuvio 4). Ensimmäisen asteen ristiriidat aiheuttavat usein kitkaa, mutta ei johda kriisiin. Kun toimintajärjestelmään tulee ulkopuolelta toimintaan vaikuttavia tekijöitä, muuttaen jonkin osatekijöiden toimintaa laadullisesti, muiden osatekijöiden pyrkiessä toimimaan kuten ennenkin, aiheuttaa kärjistyvää ristiriitaa osatekijöiden välille. Osatekijöiden välille syntyneet kärjistyneet kriisit ja konfliktit ovat toisen asteen ristiriitoja. Toisen asteen konfliktit johtavat toiminnan uudelleen organisoimiseen, joka on kolmannen asteen ristiriita. Uuden ja vanhan toiminnan välinen muutos ei ole koskaan kitkatonta vaan aiheuttaa jännitteitä, kunnes uusi toiminta vakiintuu. Neljännen asteen ristiriitoja syntyy toiminnan vakiintuessa ja sen törmäessä naapuritoimintojen kanssa. Toimintajärjestelmän vastakkaisiin suuntiin vetävien ristiriitojen hahmottaminen perustuu historialliseen analyysiin. Ristiriidat ilmenevät poikkeamina normaalista, suunnitellun tai vakiintuneen toiminnan kulusta, kuten yllättäviä häiriöitä, tarkoituksellisia muutosyrityksiä tai innovaatioita. Ristiriitojen tunnistamiseksi tarvitaan kuvaus toiminnan

normaalista kulusta. Kuvaus on käsikirjoitus, joka sisältää toimintojen tapahtumat alkupisteestä päätepisteeseen. (Engeström 1998, 62–64.)



**KUVIO 4.** Ristiriitojen asteet (Engeström 1998, 63)

Toiminnan teorian haasteena ja ongelmana on kohteen rajaaminen. Tämän tutkimuksen kohteena voisi olla niin työ, ammatti, ammattitaito, ammatillinen koulutus, opiskelija, koulutuksen järjestäjä kuin oppiminenkin. Kohteen takana on aina muutakin toimintaa joka vaikuttaa, kuten esimerkiksi kansallinen sääntely ja ohjaus sekä muut yhteistyöverkostot toimintajärjestelmineen. (Engeström 1998, 69–70.)

Toiminnan historiallinen analyysi avulla saadaan kuvaus nykytilasta historiallisten kehitysvaiheiden aikana esiintyneiden ristiriitojen kautta. Historialliset kehitysvaiheet ovat kuvaus eri tavoin kerrostuneista muutoksista ja ristiriidoista. Analyysi toimii kuitenkin viime kädessä kuvaksena mahdollisista nykytilan ristiriidoista. Lähikehityksen vyöhykkeen hahmottelu ja tulevaisuuden hahmottelu perustuvat tutkimuksessa oletettujen ristiriitojen tarkasteluun. Toimintajärjestelmän tasolla lähikehityksen vyöhyke tarkoittaa sitä välimatkaa, joka vallitsee epätyytyttäväksi koetun toiminnan ja sen ristiriitoihin ratkaisun tuovan uuden toiminnan välillä. Uusien toimintatapojen soveltuvuutta ja suuntaa ei voida täsmällisesti arvioida ennakolta, niistä voidaan kuitenkin analyysissä kuvata hypoteeseina. Uuteen toimintatapaan siirryttäessä se ei siirry

sellaisenaan ja puhtaasti uudeksi toimintavaksi, vaan vanha ja uusi kerrostuvat ja kietoutuvat yhteen muodostaen uudenlaisen toiminnan. (Engeström 1998, 93–94.)

Tämän tutkimuksen yhteydessä kuvaan oletettuja ristiriitoja jotka ovat toisen, kolmannen tai neljännen asteen mahdollisia ristiriitoja. Toimintajärjestelmän sisäisiä ensimmäisen asteen ristiriidat näen eri organisaatioiden ”henkilökohtaisina” ristiriitoina, joiden selvittämiseksi tarvittaisiin aineistoa heidän sisäisestä organisoitumisestaan. Tämä analysointi vaatii oman toimintatutkimuksensa, jossa toimintaa ja mahdollisia ongelmia havainnoidaan tutkijan toimesta konkreettisesti sen omassa toimintaympäristössä (ks. Engeström 1998, 116, 139.)

## 5. TULEVAN AMMATILLISEN REFORMIN TOIMENPITEET JA TAVOITTEET

Tämän luvun tarkoituksena on selvittää mitkä tekijät ja toimenpiteet ovat johtaneet ammatillisen koulutuksen reformin käynnistymiseen, sekä mitä toimenpiteitä ja tavoitteita sille on asetettu.

### 5.1. Toisen asteen koulutuksen reformi



Kuva 4: Painopistealueet ja kärkihankkeet (Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2016, 8.)

Suomen nykyisen hallituksen hallituskaudelle on luotu visio, ”*Suomi 2025 – Yhdessä Rakennettu*”. Hallitusohjelma koostuu viidestä painopistealueesta (Kuva 4), joiden avulla pyritään kestäväan kasvun ja kohenevaan työllisyyteen, tarkoituksena turvata julkisten palvelujen ja sosiaalipalvelujen rahoitus. Tavoitteiden saavuttamisen painopistealueet ovat *työllisyys ja kilpailukyky, osaaminen ja koulutus, hyvinvointi ja terveys, biotalous ja puhtaat ratkaisut sekä digitalisaatio, kokeilut ja normit*. Näiden viiden painopistealueen tavoitteiden saavuttamiseksi on laadittu toimintasuunnitelma, joka sisältää 26 kärkihanketta toimenpiteineen. (Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi 2016, 9.)

Toimintasuunnitelmassa osaamisen ja koulutuksen tavoitteet on asetettu kymmenen vuoden päähän. Hallitusohjelman visiona on, että Suomi on vuonna 2025 koulutuksen, osaamisen ja modernin oppimisen kärkimaa. Osaamisen- ja koulutuksen painopistealueelle on laadittu seuraavat kuusi kärkihanketta (Ratkaisujen Suomi 2015, 17–19):

- Uudet oppimisympäristöt ja digitaaliset materiaalit peruskouluihin
- **Toisen asteen ammatillisen koulutuksen reformi**
- Työelämään siirtymisen nopeuttaminen
- Taiteen ja kulttuurin saavutettavuuden parantaminen
- Korkeakoulujen ja elinkeinoelämän yhteistyön vahvistaminen innovaatioiden kaupallistamiseksi
- Nuorisotakuun ohjaaminen yhteisötakuun suuntaan

Osaamisen ja koulutuksen kaikki kärkihankkeet ja toimenpiteet ovat sähköisesti esillä opetus- ja kulttuuriministeriön sivulla (Osaaminen ja koulutus 2016). Erillistä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa ei ole opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta laadittu. Asetus (987/1998) kehittämissuunnitelman laatimisesta, sisällöstä ja hyväksymisestä on edelleen voimassa.

Toisen asteen ammatillisen reformin tavoitteena on vahvistaa koulutuksen yhteiskunnallista merkitystä. Osaamisperusteisella ja asiakaslähtöisellä koulutuksella halutaan lisätä nopeampaa ja joustavampaa vastaamista työ- ja elinkeinoelämän tarpeisiin. Tarjontalähtöisestä koulutuksesta siirrytään järjestämään koulutusta kysynnän ja tarpeen mukaan. Pienenevillä resursseilla halutaan samanaikaisesti joustavuutta, tehokkuutta ja laatua. Hallituksen strateginen ohjelma on laatinut ammatillisen koulutuksen reformin lähtökohdiksi seuraavat tavoitteet (Ratkaisujen Suomi 2015, 1, 18; Ammatillisen koulutuksen reformi – luonnos uudeksi lainsäädännöksi 2016):

- Vahvistetaan ammatillisen koulutuksen yhteiskunnallista merkitystä

- Uudistetaan koulutuksen rahoitusta ja rakenteita jatko-opintokelpoisuus säilyttäen
- Huolehditaan alueellisesti kattavasta koulutuksesta sekä tiivistetään koulutuksen ja työelämän välistä vuorovaikutusta
- Poistetaan koulutuksen päällekkäisyyksiä
- Poistetaan nuorten ja aikuisten ammatillisen koulutuksen raja-aidat ja kootaan koulutustarjonta, rahoitus ja ohjaus yhtenäiseksi kokonaisuudeksi opetus- ja kulttuuriministeriön alle
- Tehdään ammatillisen koulutuksen rahoitus- ja ohjausjärjestelmästä yhtenäinen kokonaisuus
- Kannustetaan koulutuksen järjestäjiä toiminnan tehostamiseen
- Lisätään työpaikoilla tapahtuvaa oppimista
- Uudistetaan oppisopimuskoulutusta työnantajille aiheutuvaa hallinnollista ja taloudellista taakkaa keventämällä

Marraskuussa 2013 Suomen hallitus linjasi rakennepoliittisessa päätöksessä oppilaitosverkoston saneerauksesta ja toisen asteen koulutukseen liittyvistä leikkauskusta (Lempinen 2014, 77). Ammatilliseen koulutuksen reformiin sisältyy säästötavoitteita, jotka ovat vuodelle 2017 yhteensä 190 miljoonaa euroa. Vuonna 2016 ammatillisen peruskoulutuksen määräraha oli 483 miljoonaa euroa ja aikuiskoulutukseen 292 miljoonaa euroa. Yhteen laskettuna ammatillisen koulutuksen kokonaisbudjetti oli tuolloin 775 miljoonaa. Tulevan reformin leikkaus kohdistuu ammatillisen koulutuksen yhteenlaskettuun kokonaisbudjettiin ja merkitsee siten 25 prosentin leikkausta koulutusmäärärahaan. (Valtion talousarvio 2017.) Hallituskauden alkuperäisenä tavoitteena oli leikata yhteensä 248 miljoonan euroa ammatillisesta koulutuksesta, mutta näistä lisäsäästöistä luovuttiin yhteiskuntasopimuksen laadinnan yhteydessä. Reformin myötä uudistuu toisen asteen ammatillisen koulutuksen rahoitus- ja ohjausjärjestelmä, jota tulevaisuudessa ohjataan yhdellä toimintalailla. Lakimuutoksen yhteydessä on tarkoitus, että nuorten ja aikuisten ammatillisen koulutuksen raja-aidat poistuvat ja siirrytään yhteen tapaan suorittaa tutkinto niin sanottuna näyttöperusteisena tutkintona. Muutosten pitäisi olla toteutettuna vuoteen 2018 loppuun mennessä. Uudistaminen tällä periaatteella tarkoittaa käytännössä sitä, että enemmän pitäisi saada vähemmällä. (Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi 2016; Tammilehto 2016.)

Ammatillisen koulutuksen laatua, tehostamista ja taloudellista ohjausta on tarkoituksena lisätä uudella rahoitusjärjestelmällä. Reformissa laaditun suunnitelman mukaan uudessa rahoitusmallissa ammatillisen koulutuksen rahoitus määräytyy neljästä peruselementistä:

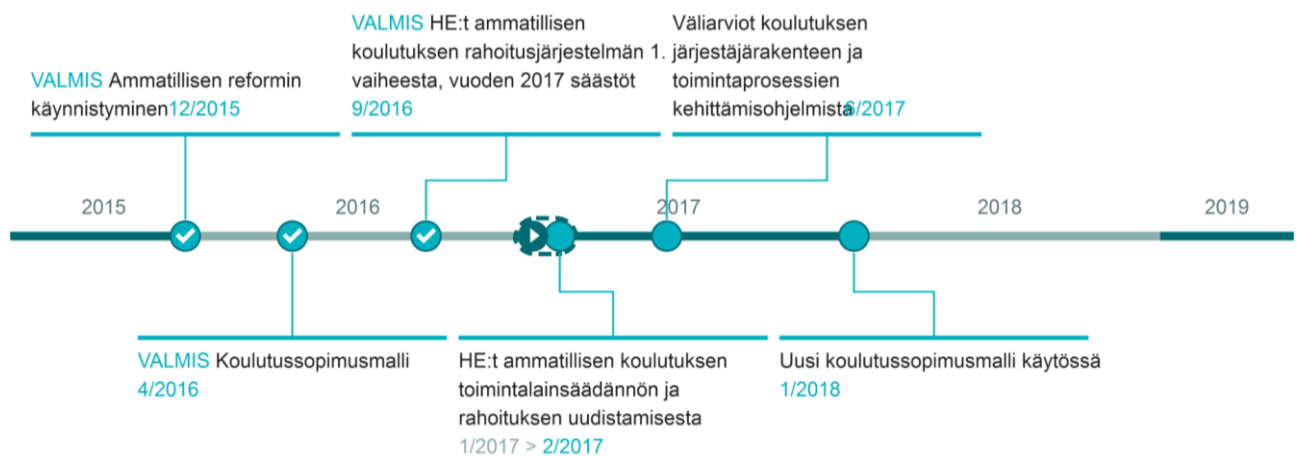


*perusrahoituksesta, suoritusrahoituksesta, vaikuttavuusrahoituksesta ja strategia/tuloksellisuusrahoituksesta* (Tammilehto 2016; Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi 2016). Tulevan suunnitelman mukaan ammatillisen oppilaitosten laadullisia, strategisia ja taloudellisia toimintaedellytyksiä arvioidaan vuosittain opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta. (Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. 2016.)

Usein julkisessa keskustelussa unohtuu, että ammatillisen koulutuksen reformilla tavoitellaan muutakin kuin rahallista säästöä. Ammatillista koulutusta on uudistettu reformin mukaisesti jo vuodesta 2009. Tällöin ammatillisten tutkintojen perusteiden uudistamisen myötä ammatillinen tutkintojärjestelmä muutettiin osaamisperustaiseksi. Osaamisperusteisuutta vahvistettiin lisää vuonna 2015 toteutetussa tutkintouudistuksessa. Reformi ei siten lähde tyhjältä pöydältä, vaan paljon on jo tehty. Tammilehdon (2016) mukaan käynnissä olevalla ammatillisen koulutuksen reformilla halutaan vahvistaa ammatillisen koulutuksen yhteiskunnallista merkitystä, huolehtia kattavasti alueellisesta koulutuksesta, tiivistää koulutuksen ja työelämän välistä yhteistyötä sekä uudistaa koulutuksen rahoitusta ja rakenteita. Reformin ideologisia tavoitteita voidaan katsoa olevan osaamisperusteisuus sekä asiakaslähtöisyys. Osaamistarpeet muuttuvat nykyisessä työ- ja toimintaympäristössä nopealla tahdilla, joten osaaminen vanhenee nopeasti eri työtehtävissä. Tarvitaan mahdollisuuksia osaamisen päivittämiseen ja uudistamiseen. Työelämän tarpeisiin pitäisi pystyä entistä nopeammin, paremmin ja ketterämmin vastaamaan. (Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. 2016.)

Nuoren opintonsa aloittavan opiskelijan ja työntekijän yksilölliset tarpeet ja aiemman osaamisen hyödyntäminen koulutuksessa tulee entistä tärkeämmäksi. Voidaan ajatella, että massakoulutusten aika on ohi. Tavoitteena on, että pystytään paremmin rakentamaan opintopolkuja yksilön osaamistarpeisin, huomioiden kuitenkin samalla työnantajan tarpeet. Tavoitteena on henkilökohtaistaa opintoja siten, että kunkin koulutusta vailla olevan opiskelijan osaamistarpeet kartoitetaan ja annetaan koulutusta vain puuttuvan osaamisen hankkimiseen. Pääallekkäistä koulutusta pyritään kaikin keinoin välttämään. Koulutuksen kesto tai sisältö ei tulevaisuudessa saa määritellä koulutusta, vaan sen määrittelee kunkin yksilön osaamisen taso. Reformi on parhaillaan käynnissä, joten tutkimuksessa tarkastellaan prosessia, joka ei vielä ole päätöksessä. Tarkennettu aikataulu reformin toimenpiteistä löytyy päivitettyinä osaaminen ja

koulutus -sivustolta (Kuva 5). (Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi 2016; Tammilehto 2016.)



Kuva 5. Ammatillisen koulutuksen reformin toteuttamisen aikataulu. (Osaaminen ja koulutus 2016.)

### Ammatillisen koulutuksen järjestäjä rakenne

Tulevan ammatillisen reformin järjestäjä rakenne toteutetaan järjestäjä rakenteen kehittämisohjelmalla. Järjestäjä rakenteen kehittämisohjelman tavoitteena on kannustaa koulutuksen järjestäjiä vapaaehtoisin yhdistymisiin ja siten parantaa taloudellisia edellytyksiä tarjota laadukasta ammatillista koulutusta (OKM-kirje koulutuksen järjestäjille 2016). Yhdistymisiä ei tueta rahallisesti, mutta tyhjen kiinteistöjen myynnistä saadut tulot saa käyttää ammatillisen koulutuksen kehittämiseen. Järjestämislupien myöntämisen edellytyksiä tullaan arvioimaan ja säätämään tarkemmin lailla. Toimintakykyä arvioidaan alueellisen koulutustarpeen, taloudellisten edellytysten, ammatillisen koulutuksen toteuttamisen ja koulutuksen laadun näkökulmista. Mikäli järjestämisedellytyksissä esiintyy puutteita opetus- ja kulttuuriministeriö käynnistää neuvottelut toimenpiteiden korjaamiseksi tai tekee yhdistymiseen liittyviä suoria suosituksia. Koulutuksen järjestäjän toimintakykyä arvioitiin syksyn 2016 aikana. (Osaaminen ja koulutus 2016.)

### Järjestämisluvat ja muu ohjaus

Tulevaisuudessa halutaan säädellä koko ammatillista koulutusta yhdellä järjestämisluvalla. Järjestämisluvat myöntää opetus- ja kulttuuriministeriö. Kaikilla luvan saaneilla koulutuksen järjestäjillä on tulevaisuudessa lupa oppisopimuskoulutuksen järjestämiseen luvassa määritellyille

koulutuksille. Järjestämisluvalla on tarkoitus tarkentaa koulutuksen järjestäjän toiminta-aluetta, opiskelijavuosien vähimmäismääriä sekä käytettävää opetus- ja tutkintokieltä. Opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta arvioidaan uuden suunnitelman mukaan lisäksi koulutuksen järjestäjän toiminnan tuloksellisuutta, laatua, vaikuttavuutta ja taloudellisia toimintaedellytyksiä, joista käydään jatkuvaa vuoropuhelua koulutuksen järjestäjän kanssa. Ohjausjärjestelmän avulla halutaan varmistaa koulutuksen järjestäjän ammatilliset, toiminnalliset ja taloudelliset edellytykset. Koulutustarjonnan kohdentumista seurataan ja arvioidaan säännöllisesti. (Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi. 2016.)

Opetus- ja kulttuuriministeriön ja koulutuksen järjestäjän välistä sopimusta arvioidaan ennakkoon sovittujen tulostavoitteiden perusteella vuosittain. Opetus- ja kulttuuriministeriö voi ohjauskeskusteluilla ja rahoitusjärjestelmän avulla ohjata koulutuksen järjestäjän toimintaa haluttuun suuntaan (OKM-kirje koulutuksen järjestäjille 2016.) Tarkentuneella ohjausjärjestelmällä, ennakointitiedolla ja tiiviimmällä yhteistyöllä tavoitellaan mahdollisuutta reagoida rakennemuutoksiin nopeammin ja tehokkaammin (Tammilehto 2016). Ministeriö on käynyt neuvotteluja sellaisten koulutuksen järjestäjien kanssa, joilla toimittamien tietojen perusteella on taloudellisessa kantokyvyssä haasteita. Helsingin sanomissa julkaistiin 22.12.2016 kolmekymmentä ”kriisikoulua”, joiden kanssa opetus- ja kulttuuriministeriö on aloittanut neuvottelut talouden sopeuttamiseksi. (Osaaminen ja koulutus 2016; Ammatillisen koulutuksen reformi – luonnos uudeksi lainsäädännöksi 2016.)

### **Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö**

Tällä hetkellä *ammattillisella peruskoulutuksella 630/1998* ja *ammattillisella aikuiskoulutuksella 631/1998* on omat lakinsa ja niihin täydentävät asetuksensa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998). Voimassa olevien lakien päällekkäisyyksien poistamiseksi ja sekaannusten vähentämiseksi halutaan tulevaisuudessa säätää ammatillista koulutusta ja tutkintoja yhdellä järjestämisluvalla ja toimintalainsäädännöllä. Ammatillisen koulutuksen lainsäädännön uudistuksella pyritään vähentämään ammatillisen koulutuksen sääntelyä, sekä hallinnointia. Sääntelyä vähennetään siten, että ammatillisen peruskoulutuksen ja ammatillisen aikuiskoulutuksen toimintalainsäädäntö yhdistetään samaan lakiin. Samassa yhteydessä työ- ja elinkeinohallinnon työvoimakoulutus siirtyy osaksi ammatillista koulutusjärjestelmää. Tarkoituksena on, että tulevaisuudessa on vain yksi tapa suorittaa ammatillinen tutkinto. Uudistuksen tavoitteena on, että ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä olisi entistä selkeämpi ja vastaisi paremmin työelämän tarpeisiin

(Tammilehto 2016). Lainsäädännöllä yhdenmukaistetaan koulutuksen henkilökohtaistamista, työpaikalla toteutuvaa opetusta, osaamisen osoittamista ja koulutuksen järjestäjän toiminnan ohjaamista. Opiskelijoiden ohjauspalveluita vahvistetaan siten, että ne tukevat entistä paremmin koulutuksen tavoitteiden saavuttamista. Koulutuksen järjestäjään kohdistuu myös lainsäädännössä uudistuksia, kuten määräys, että kaikilla koulutuksen järjestäjillä tulee olla toimiva laadunhallintajärjestelmä. Tavoitteena on, että uusi laki olisi käytössä vuoden 2018 alusta. (Osaaminen ja koulutus 2016; Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräksi siihen liittyviksi laeiksi 2016.)

### **Ammatillisen koulutuksen rahoitus**

Julkisen talouden tasapainottamiseksi tarvitaan leikkauksia, jotka kohdistuvat myös ammatilliseen koulutukseen. Vuoden 2017 aikana toteutetaan suurin määrärahalleikkaus, joka on 190 miljoonaa euroa. Ammatillisen koulutuksen valtionosuusrahoitus on kokonaisuudessaan pienentynyt vuodesta 2016 alkaen noin 215 miljoonaa. Koulutuksen järjestäjien kohdalla leikkaus tulee näkymään siten, että valtionosuusraha on keskimäärin 10 prosenttia aiempaa pienempi. Ammatillisen koulutuksen taloudellista ohjausta tullaan lisäämään tehostamalla rahoitusjärjestelmää. Uudessa suunnitteilla olevassa rahoitusmallissa ammatillisen koulutuksen rahoitus määräytyisi neljästä peruselementistä: *perusrahoituksesta, suoritusrahoituksesta, vaikuttavuusrahoituksesta ja strategiarahoituksesta*. Rahoitusjärjestelmäehdotuksessa (Kuva 6) perusrahoitus olisi 50 prosenttia, suoriterahoitus 35 prosenttia, vaikuttavuusrahoitus 15 prosenttia ja strategiarahoitus enintään 4 prosenttia. Suoritusrahoituksen määrään vaikuttaa koulutuksen tuloksellisuus ja tehokkuus, jota mitataan suoritettujen tutkintojen ja/tai tutkinnon osien lukumäärinä. Vaikuttavuusrahoitus taas määräytyisi koulutuksen vaikuttavuudesta, jota mitataan esimerkiksi opiskelijoiden sijoittumisesta työelämään. Perusrahoitus perustuisi opiskelijoiden lukumäärään ja yksikköhintaan niin sanottuna valtionosuusrahana, kuten nytkin (Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus – yksikköhintojen ja rahoituksen määräytyminen vuonna 2016, 8). Lisäksi koulutuksen järjestäjän strategista suunnittelua ja toteutumista arvioitaisiin siten, että tavoitteiden saavuttamisesta saa strategiarahoitusta. Tavoitteena on, että vuosittain vahvistetaan koulutuksen järjestäjälle perusrahoitus, joka perustuu toteutuneisiin opiskelijavuosiin, suoritettuihin tutkintoihin, tutkinnon osiin ja koulutuksen vaikuttavuuteen. Uudistuksen tavoitteena on selkeyttää ja yhtenäistää nykyistä rahoitusjärjestelmää. (Tammilehto 2016; OKM 2016; Osaaminen ja koulutus 2016.)



Kuva 6. Ehdotus ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmäksi. (OKM 2016)

### Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä

Ammatillisen koulutuksen reformissa on tarkoitus uudistaa ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmää, vähentämällä tutkintojen määriä ja luomalla laajempia työelämän osaamisvaatimusten mukaisia oppimiskokonaisuuksia (Tammilehto 2016). Tavoitteena yhdistää ammatillinen perustutkintokoulutus ja ammatillinen aikuiskoulutus siten, että jatkossa on yksi näyttöön perustuva tapa suorittaa tutkinto. Tutkintojärjestelmäuudistuksen myötä halutaan selkeyttää ja supistaa tutkintorakennetta sekä pyrkiä entistä paremmin vastaamaan työelämässä tarvittavan osaamiseen. Tulevaisuudessa on tarkoitus, että on vain kolme tutkintotyyppiä: *ammattillinen perustutkinto*, *ammattitutkinto* ja *erikoisammattitutkinto*. Tutkintouudistuksella halutaan mahdollistaa entistä joustavammat mahdollisuudet hankkia osaamista, sekä lisätä mahdollisuuksia erikoistua opintojen aikana. Opiskelijan opinnot suunnitellaan jatkossa osaamistarpeet huomioon ottaen ja yksilöllinen opintopolku suunnitellaan henkilökohtaistamisprosessin kautta. Tutkintouudistuksen osana otetaan käyttöön kaikille yhteinen henkilökohtaistamissuunnitelma, *Henkilökohtaiseen osaamisen kehittämissuunnitelmaan* = *HOS*, josta ilmenee opiskelijan aiemmin hankittu osaaminen, ohjaus- ja tukitarpeet sekä puuttuvan osaamisen hankintasuunnitelman. Tavoitteena on, että opiskelija hankkii tarvittavan osaamisen näyttöä varten tai aiemmin hankittu osaaminen tunnustetaan tai tunnustetaan tutkinnon osaksi. Osaaminen osoitetaan jatkossa pääsääntöisesti aidoissa työelämän tilanteissa ja kaikissa

tutkinnoissa on yksi yhteinen arviointitapa. Uuden tutkintouudistuksen on tavoitteena olla käytössä vuoden 2019 alusta. (Osaaminen ja koulutus 2016; OKM 2017.)

### **Työpaikalla tapahtuva oppiminen**

Ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteena on lisätä, monipuolistaa ja vahvistaa työpaikalla tapahtuvaa kouluttautumista. Tutkinnon suorittaminen tulisi enenevissä määrin tapahtua aidoissa työelämän tilanteissa, jossa opettaja ja työpaikalla toimivan ohjaaja yhteistyössä ohjaavat opiskelijan osaamisen hankintaa. Työpaikkojen hallinnollisia menettelyjä halutaan keventää laatimalla valtakunnalliset sähköiset asiointin ja sopimusten asiakirjat. Oppisopimuskoulutus säilyisi kehittyneempänä versiona koulutusjärjestelmässä edelleen, sen toivotaan jopa entisestään toimintana kasvavan. (Osaaminen ja koulutus 2016.)

Suunnitelmissa on, että työpaikalla tapahtuvasta oppimisesta laadittaisiin opiskelijan, työnantajan ja koulutuksen järjestäjän välille *koulutussopimus*. Koulutussopimus korvaisi nykyisen työssäoppimisen lain ja käsitteen. Koulutussopimusmallin kehittämisen ja käyttöönoton lähtökohtana on ollut, että koulutussopimus soveltuisi kaikille ammatillisen koulutuksen opiskelijoille sekä maahanmuuttaneille aikuisille joustavana koulutuspolkuna työelämään. (Aaltola & Vanhanen 2016, 3-4.) Koulutussopimusehdotuksen mukaan työpaikalla tapahtuvan oppimisen tulisi perustua opiskelijan lähtökohtiin sekä työpaikan tarjoamiin oppimisen mahdollisuuksiin. Koulutussopimukseen kirjattaisiin suunnitelma opintojen etenemisestä tutkinnon osittain opiskelijan henkilökohtaisen suunnitelman mukaisesti. Koulutussopimus ei olisi työsuhde opiskelijan ja yrityksen välillä, vaan sopimus työpaikalla annettavasta koulutuksesta. Koulutussopimuksen osapuolia ovat opiskelija, yritys tai muu työyhteisö ja koulutuksen järjestäjä. Koulutuksen järjestäjän tulee varmistaa, että työpaikalla tarjottava oppiminen on riittävän laadukasta ja vastaa tutkinnon perusteisiin kirjattuja tavoitteita. Yritys tai muu työyhteisö voi tarvittaessa olla aktiivinen koulutuksen järjestäjän suuntaan koulutussopimuksen laatimiseksi. Myös yksittäinen henkilö, löytäessään yrityksen tai työyhteisön, jolla on valmius koulutuksen antamiseen, voi olla yhteydessä koulutuksen järjestäjään koulutussopimuksen laatimiseksi. Koulutussopimuksen yhteydessä koulutuksen järjestäjän tulee varmistaa, että työpaikka soveltuu säädösten mukaisen koulutuksen toteuttamiseen. Koulutuksen järjestäjän nimeämän opettajan vastuulla olisi koulutussopimuksen laadinta ja päivitys, sekä sen huolehtiminen, että sopimukseen kirjatut tavoitteet toteutuvat asianmukaisesti. Opettaja vastaisi työpaikalla tapahtuvan oppimisen suunnittelusta sekä niiden etenemisestä tavoitteiden mukaisesti. Opettajan tulee perehdyttää ja ohjata työpaikkaohjaaja koulutustehtävään. Lähtökohtaisesti koulutussopimuksen mukaisesta

koulutuksesta ei maksettaisi korvausta työnantajalle eikä opiskelijalle. Osaaminen osoitettaisiin ja arvioitaisiin näytöllä ja arviointikeskusteluun osallistuisi opiskelija, opettaja ja työelämän edustaja, kuten aiemmin ammattiosaamisen näytössä. Koulutussopimuksesta ja sen käyttöönotosta ei vielä ole tehty päätöstä. (Aaltola & Vanhanen 2016, 36-43.)

*Oppisopimus* jäisi koulutussopimuksen rinnalle ja sopimuksia on tarkoitus yhtenäistää, selkeyttää ja keventää. Reformin tavoitteena on lisätä ja monipuolistaa nuorten oppisopimuskoulutusta. Oppisopimus on opiskelijan ja työnantajan välinen työsuhde, jossa opiskelijalle maksetaan palkkaa ja työnantaja saa koulutuskorvausta. (Aaltola & Vanhanen 2016, 36; Tammilehto 2016.)

### **Koulutusvienti ammatillisessa koulutuksessa**

Ammatillisen reformin tarkoituksena on vauhdittaa koulutusvientiä tuotteistamalla koulutuspalveluita, lisäämällä kansainvälistä verkostoyhteistyötä sekä purkamalla koulutusviennin esteitä. Koulutusviennin esteitä ovat muun muassa järjestämisluvassa määriteltynä olevat toiminta-alueet, opetuskieli ja tilauskoulutusta koskevat määräykset. Eduskunnassa on jo hyväksytty lainsäädäntömuutos, joka mahdollistaa koulutusviennin kokeilujen aloittamisen. (OKM 2017; Osaaminen ja koulutus 2016.) Ammatillisen koulutuksen vientikokeiluja on aloitettu toteuttamaan alkuvuodesta 2017. Kokeilujen avulla on tarkoitus muuttaa tutkinnot kieli- ja osaamistavoitteiden osalta kohdemaan lainsäädännön mukaisiksi. Tavoitteena on, että jatkossa EU- ja ETA -alueen ulkopuolisissa maissa on mahdollista suorittaa suomalaisen tutkintojärjestelmän mukaisia tutkintoja. Nyt alkaneen kokeilun vientituotteina ovat ammatilliset näyttötutkintokoulutukset ja yhteistyötä on tarkoitus aloittaa merkittyjen maiden kanssa (Kuva 7). Käynnissä olevaa koulutusvientikokeilua VETFI-koordinoitihanketta koordinoi Espoon seudun koulutuskuntayhtymä Omnia. Hankkeessa on mukana yksitoista vientikokeiluluvan saanutta koulutuksen järjestäjää. (Koulutusvienti 2017.)



Kuva 7. Vuonna 2017 toteutettavat ammatillisen koulutuksen koulutusvientikokeilut. (Osaaminen ja koulutus 2016.)

Ehdotus ammatillisen koulutuksen uudeksi lainsäädännöksi on lähetetty sidosryhmille lausuntoja varten 8.11.2016. Lausuntokierros päättyi 19.12.2016. Lakiesitys on jätetty eduskunnalle keväällä 2017. Tavoitteena on, että uusi laki tulisi voimaan 1.1.2018. (Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle 2016.)



## 6. TUTKIMUKSEN TULOKSET

Historiallinen analyysin avulla olen pyrkinyt löytämään dokumenttien pohjalta sellaisia käännekohtia, jotka ovat vaikuttaneet ratkaisevasti kehityksen kulkuun ja selittävät siten paremmin nykytilaa. Ammatillisen koulutuksen reformin tavoitteet ja toimenpidesuunnitelmat olen kuvannut aiemmin tapauksien esittelyn yhteydessä luvussa viisi ja nyt tarkastelen kunkin tapauksen taustoja kehittämissuunnitelmista, hallitusohjelmista ja muista tarkoituksenmukaisesta lähteestä. Historiakuvauksen lisäksi olen kuvannut historiallisella aikajanalla tapausten ratkaisevia käännekohtia, sekä kunkin tapauksen toimintajärjestelmäverkossa ilmeneviä ristiriitoja. Näiden ristiriitojen löytämisen apuna olen käyttänyt edellä kuvaamaani ammatillisen koulutuksen historiakuvausta, sekä ammattiosaamisen kehittämisyhdistys AMKE ry:n toteuttamaa barometria (Paila 2014, 3–4) koulutuksen järjestäjien näkemyksistä käynnissä olevista uudistuksista ja ammatillisen koulutuksen tulevaisuudesta. Barometriin on osallistunut 60 prosenttia ammatillisen koulutuksen järjestäjistä, mikä tarkoittaa yhteensä 75 koulutuksen järjestäjää, joten kyselyn tulokset ovat varsin vaikuttavat.

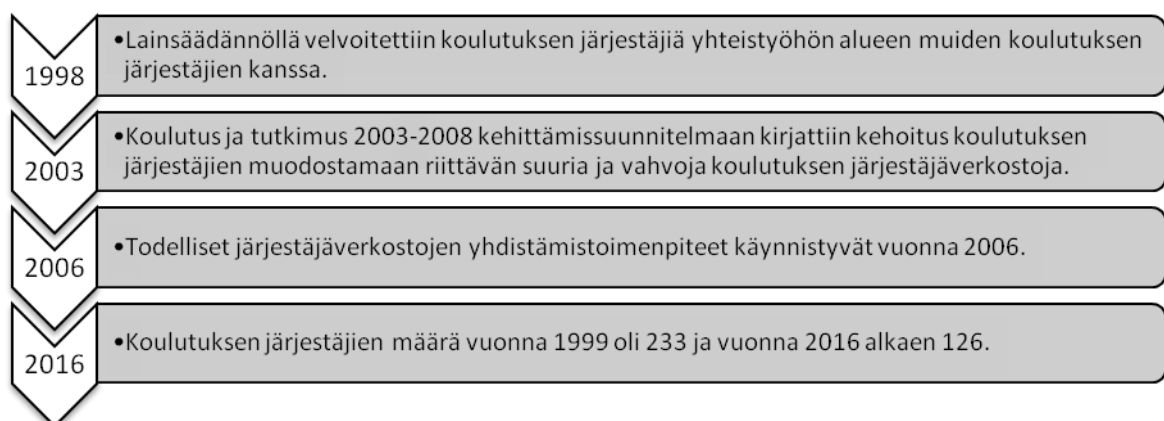
### 6.1. Ammatillisen koulutuksen järjestäjä rakenteen historiallinen analyysi ja ristiriidat

Koulutuksen järjestäjäverkostoja on vuosina 1999 – 2016 pyritty suurentamaan yhdistämällä pienempiä koulutuksen järjestäjiä suuremmiksi koulutuskokonaisuuksiksi. Järjestäjäverkostoja onkin saatu tiivistettyä useamman kerran. Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntöä muutettiin jo vuonna 1998 pykälässä 10 § siten, että koulutuksen järjestäjällä on velvollisuus muodostaa yhteistyöverkostoja muiden alueella toimivien ammatillisten koulutusten, lukioiden ja muiden koulutuksenjärjestäjien kanssa (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998). Ensimmäinen kehittämissuunnitelma *Koulutus ja tutkimus vuosille 1999 – 2003* kehotti muodostamaan alueellisia oppilaitosverkostoja, jotka koostuivat eri koulumuodoista ja kouluasteista. Tämä tarkoitti sitä, että koulutuksen järjestäjillä oli organisaatiovapaus sekä yhteistyövelvoite, ja opiskelijoilla mahdollisuus valita opintokokonaisuuksia toisesta koulutuksesta. Erityisesti

painotettiin ammatillisen koulutuksen ja lukion välistä yhteistyötä. Mitään konkreettista tavoitetta, ohjelmaa tai hanketta yhdistymisten toimeenpanemiseksi ei silloisessa kehittämissuunnitelmassa mainita. (KESU 2000.)

Vasta vuoden 2003 kehittämissuunnitelmaan kirjattiin tavoitteeksi, että koulutuksen järjestäjien tulee muodostaa riittävän suuria, monipuolisia ja vahvoja koulutuksen järjestäjäverkostoja, joilla on kykyä kehittää ja vastata työelämän osaamistarpeisiin. Varsinaiset järjestäjäverkostojen yhdistämistoimenpiteet käynnistyivät kuitenkin vasta vuonna 2006. Opetus- ja kulttuuriministeriön koulutuksen järjestäjille lähettämässään kirjelmässä vuodelta 2006 annettiin suosituksia laajempien ammatillisen koulutuksen järjestäjäorganisaatioiden kokoamiseksi. Suositukset antoivat mahdollisuuden koulutuksen järjestäjien koota laajemman järjestäjäverkon vapaasti. Järjestäjäverkon kehittämistä vauhditettiin rahallisella tuella, joka toteutettiin opiskelijan yksikköhinnan harkinnanvaraisella korotuksella, perustuen koulutuksen järjestäjille aiheutuneista yhdistymiseen liittyvistä kuluista. (OKM-kirje koulutuksen järjestäjille 2006 & 2007; KESU 2003.)

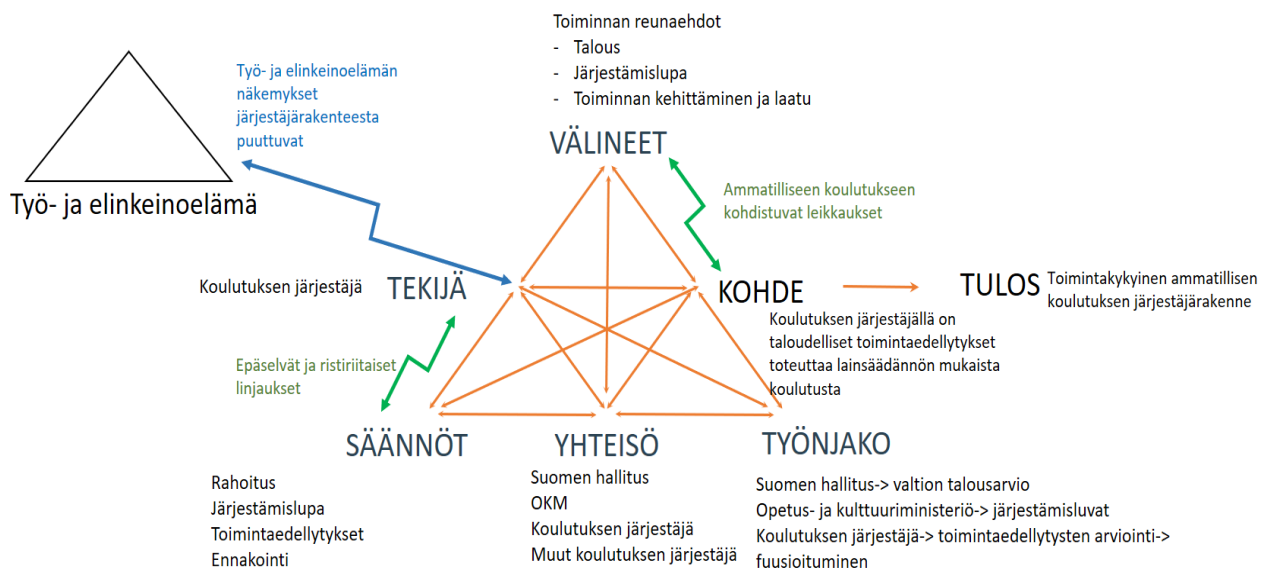
Vuonna 1999 ammatillisen peruskoulutuksen järjestäjiä oli opetus- ja kulttuuriministeriön laatiman tilaston mukaan 233, kun vastaava luku 1.1.2016 alkaen oli 126, koulutuksen järjestäjiä on täten vuosituhaten vaihteen jälkeen lähes puolet vähemmän. Vastaavasti ammatillisen koulutuksen opiskelijoiden lukumäärä oli opetus- ja kulttuuriministeriö mukaan vuonna 1999 yhteensä 125673 ja vuoden 2015 tilastokeskuksen tilaston mukaan 275983 opiskelijaa. Tästä voi tehdä sen johtopäätöksen, että opiskelijalukumäärät koulutuksen järjestäjää kohti ovat kasvaneet. (Ammatillisen koulutuksen järjestäjät omistustyypeittäin 2016; Tilastokeskus 2016.)



**KUVIO 5.** Ammatillisen järjestäjärakenteen kehityksen kulun tapahtumia.

Reformin myötä ammatillisen koulutuksen järjestäjäverkkoa halutaan edelleen tiivistää. Tiivistämisen yhtenä perusteena on julkisen rahoituksen väheneminen. Tavoitteena on, että koulutuksen järjestäjät yhdistyvät vapaaehtoisesti taloudellisten edellytysten tehostamiseksi. Opetus- ja kulttuuriministeriö voi, mikäli koulutuksen järjestäjän taloudelliset edellytykset sitä vaatii, kehottaa koulutuksen järjestäjää fuusioitumaan toisen koulutuksen järjestäjän kanssa. Nykyinen järjestelmärakenne koetaan edelleen liian hajautuneeksi eikä koulutusjärjestelmän sellaisenaan koeta kykenevän vastaamaan tulevaisuuden työelämän ja yhteiskunnan haasteisiin. Tavoitteena on, että uudet koulutuksen järjestäjäverkot ovat riittävän vahvoja ja laaja-alaisia vastaamaan yksilön ja työelämän vaatimiin tarpeisiin. Koulutuksen järjestäjistä 44 prosenttia barometriin vastanneista olivat sitä mieltä, että rakenteellinen uudistaminen tehostaisi toimintaa vain vähän. Vastaajista kaksitoista prosenttia oli sitä mieltä, että rakenteellinen uudistaminen tehostaa toimintaa paljon. Koulutuksen järjestäjistä 19 prosenttia ei kokenut tarvetta yhdistymiseen. (Paila 2014, 6, 20, 23; OKM-kirje koulutuksen järjestäjille 2016; Osaaminen ja koulutus 2016.)

## Koulutuksen järjestäjän toimintajärjestelmä



**KUVIO 6.** Koulutuksen järjestäjän toimintajärjestelmä ja tulevan reformin järjestäjäjärakenteen ristiriitojen kuvaus

Koulutuksen järjestäjien mukaan ristiriitoja aiheutuu selkeiden päätösten ja linjausten puutteellisuudesta sekä tulevan reformin laajuudesta ja muutosten läpiviennin nopeudesta. Keskeneräisen reformin koetaan vievän voimavaroja varsinaiselta koulutustyöltä. Lisäksi koetaan, että alueellisen koulutuksen saatavuus heikkenee ja työelämän kannalta tarpeellinen koulutustarjonta vähenee. Koulutuksen järjestäjät kokevat, että järjestäjäverkkojen muodostamiset tulisi tehdä yhdessä työ- ja elinkeinoelämän kanssa huomioiden paremmin alueelliset tarpeet ja erilaisuus. (Paila 2014 20–24.)

## **6.2. Järjestäjäluvat ja muun ohjauksen historiallinen analyysi ja ristiriidat**

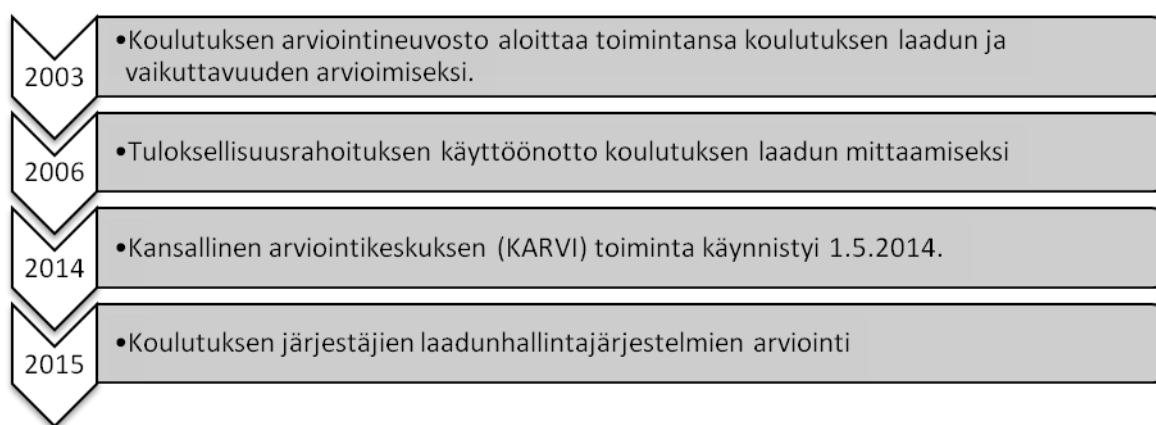
Vuoden 1999 koulutussuunnitelmaan kirjattiin tavoitteeksi, että koulutuksen laadunarvioinnin tueksi on koululainsäädäntöön sisällytettävä säännökset koulutuksen arvioinnista. Arvioinnin suorittaa säädöksen mukaan ulkopuolinen taho sekä koulutuksen järjestäjä itsearviointina. Suunnitelmakauden päätavoitteena oli arvioida koulutuksen laatua kaikilla koulutustasoilla ja -muodoissa. Saatuja tuloksia oli tarkoitus käyttää toiminnan kehittämisen apuna. Arvioinnin ja seurannan merkitys korostui, koska oli tavoitteena siirtyä normiohjausjärjestelmästä tulosohtaukseen. Koululainsäädäntöä tuli säätää siten, että opiskelijalla on oikeus yksilöllisten tavoitteiden mukaiseen opiskeluun. (KESU 2000.)

Kehittämisen painopisteenä vuoden 2003 kehittämissuunnitelmassa olivat koulutuksen ohjaus- ja rahoitusjärjestelmä sekä arviointi. Vuoden 1999 kehittämissuunnitelmaan kirjatut tavoitteet olivat edelleen suunnitelmassa mukana. Suunnitelmakaudella vuonna 2003 perustettiin opetushallituksen yhteyteen *Koulutuksen arviointineuvosto*, jonka tehtävänä oli suorittaa ulkopuolisena arvioijana arvioinnin koulutuksen laadusta. Arviointitietoja oli tarkoitus hyödyntää koulutuspoliittisten päätösten ja alueellisen kehittämisen tukena. Säädosmuutoksia tehtiin kehittämissuunnitelmakaudella mm. koulutuksen ja opiskelijan arviointiin. (KESU 2003, 28–31; Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998.)

Koulutus ja tutkimus vuosille 2007 – 2012 jatkoi samoihin tavoitteisiin pyrkimistä; rahoituksen saamisen perusteita ohjattiin asetettujen tulostavoitteiden suuntaan. Tuloksellisuutta mitattiin ja arvioitiin koulutuksen laatuna ja vaikuttavuutena ja mittaamiseksi kehitettiin uusia mittareita. Tuloksellisuusrahoitus otettiin varsinaiseen käyttöön vuonna 2006. Samassa suunnitelmassa korostui eurooppalainen linjaus yhteisistä koulutuksen laatukriteereistä ja niiden

kansallisesta yhteensovittamisesta. Kansalliseksi tavoitteeksi asetettiin, että kaikilla ammatillisen koulutuksen järjestäjillä oli oltava toimiva laadunhallintajärjestelmä vuoteen 2015 mennessä. Kansallisen koulutuksen arviointikeskus suoritti koulutuksen järjestäjien laadunhallintajärjestelmien arvioinnin 1.4.–30.09.2015 välisenä aikana opetus- ja kulttuuriministeriön nimeämän työryhmän laatimien arviointikriteeristöjen mukaisesti. (KESU 2007, 26–27.)

Vuoden 2011 – 2016 koulutus ja tutkimus tavoitteli edeltäjien tavoin ammatillisen koulutuksen laatua, vaikuttavuutta, sekä uutena tavoitteena, tuloksellisuutta. Kyseinen kehittämissuunnitelma oli viimein selkeä kuvaus tavoitteista ja niiden toteuttamistavoista. Kehittämissuunnitelmaan oli kirjattu pitkä litania tavoitteita ja kehittämiskaudella toimeenpantavia toimenpiteitä, jotka ovat sellaisenaan toteutuneet. Toimintakaudella oli tarkoitus uudistaa valtionosuusjärjestelmää, yksinkertaistamalla ja selkeyttämällä sitä, osana kuntauudistusta. Mutta kuntauudistus ei lopulta toteutunut tällä hallituskaudella. Kesken jäi myös suunniteltu ohjausjärjestelmä, jonka tarkoituksena oli toimia koulutuksen järjestäjän ja opetusministeriön välisenä järjestelmänä, sisältäen rahoitukseen, säätelyyn sekä ohjaukseen liittyviä tietoja. Laadittu koulutus ja tutkimus vuosille 2011 – 2016 oli todellinen muutosten käynnistäjä, joka lopulta johti monien jo vuosina 1999 – 2003 kehittämiskaudelle asetettujen tavoitteiden toteutumiseen. (KESU 2011, 7–33; Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998.)

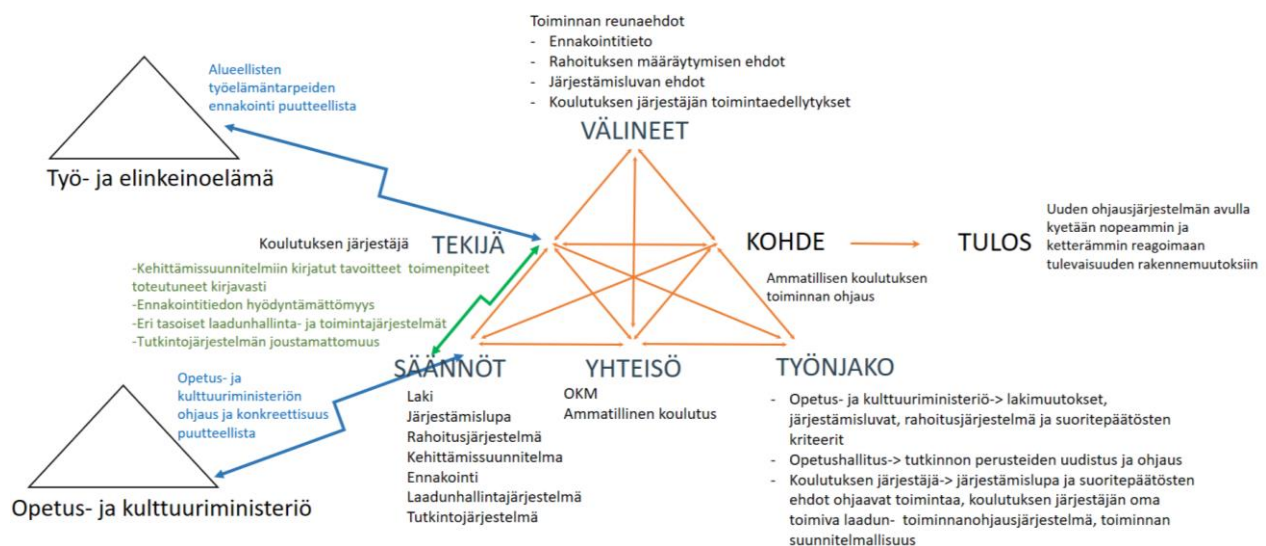


**KUVIO 7.** Järjestelmäluvut ja muun ohjauksen kehitys 2000-luvulla.

Edellä tehdystä historiallisesta kuvauksesta voidaan hyvin havaita, että ennakoititiedosta huolimatta koulutuksen järjestäjät eivät ole kyenneet riittävän nopeaan koulutustarpeiden reagointiin. Reagointikyvyn hitauteen ja hankaluuteen on osaltaan vaikuttanut lukkoon lyödyt

järjestämisluvut, joustamattomat tutkintojärjestelmät sekä koulutuksen järjestäjän ennakointitietoihin perustuvan toiminnanohjauksen suuntaamisen puute. Puutteellisena voidaan pitää myös ministeriön ohjauksen valvontaa sekä konkreettisten menetelmien ja keinojen puuttumista tavoitteellisen toiminnan toteuttamiseksi. Koulutuksen järjestäjien oma vastuu ennakointitiedon hyödyntämisestä toiminnan suuntaamisessa on selvästi ollut varsin kirjavaa. Koulutuksen järjestäjän työ- ja elinkeinoelämän vähäisen alueellisen huomioon ja yhteistyön puute korostuu läpi aineiston, koska se toistuu jatkuvana tavoitteena kaikissa kehittämissuunnitelmissa. (KESU 2000; 2003; 2007; 2011.)

## Järjestämisluvut ja muu ohjaus ammatillisessa koulutuksessa

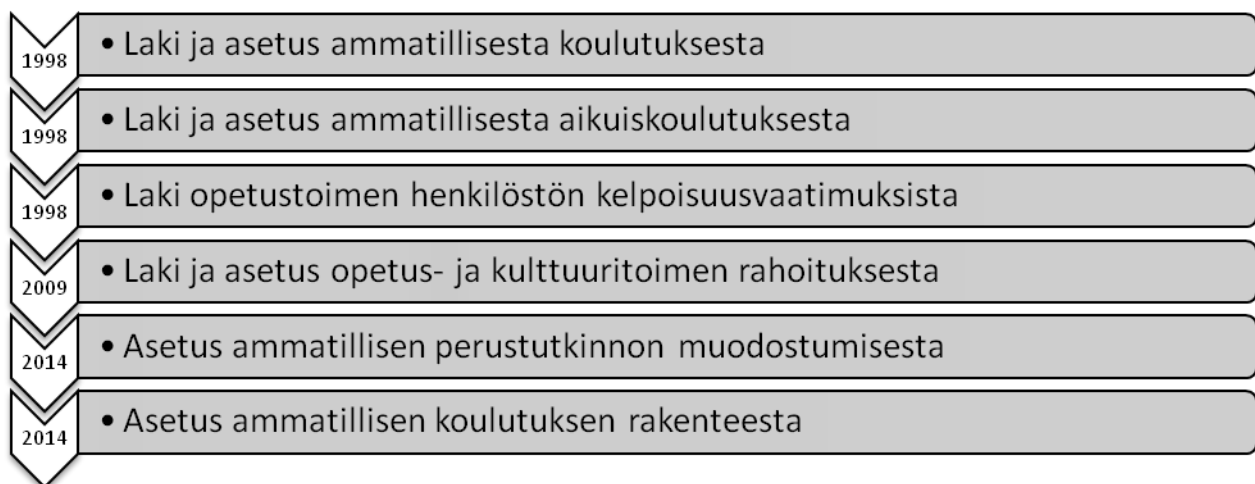


**KUVIO 8.** Järjestämislupien ja muun ohjauksen ristiriidat ammatillisessa koulutuksessa

Barometrissä (Paila 2014) koulutuksen järjestäjät olivat yhtä mieltä siitä, että järjestämislukakriteerien tulee pohjautua laatuun, tuloksellisuuteen ja vaikuttavuuteen. Tällä hetkellä koulutuksen järjestäjät kokevat ongelmia poliittisten päätösten linjauksissa ja selkeydessä, sekä meneillään olevien suurten muutosten määrässä. Koulutuksen järjestäjät toivoivat tulevaisuudessa yhdenmukaisia toimintaohjeita, sekä selkeitä kuvauksia toivotusta tavoitetilasta. Meneillään olevan rakenteellisen uudistuksen tiukka aikataulu koettiin erittäin haasteelliseksi. (Paila 2014, 44.)

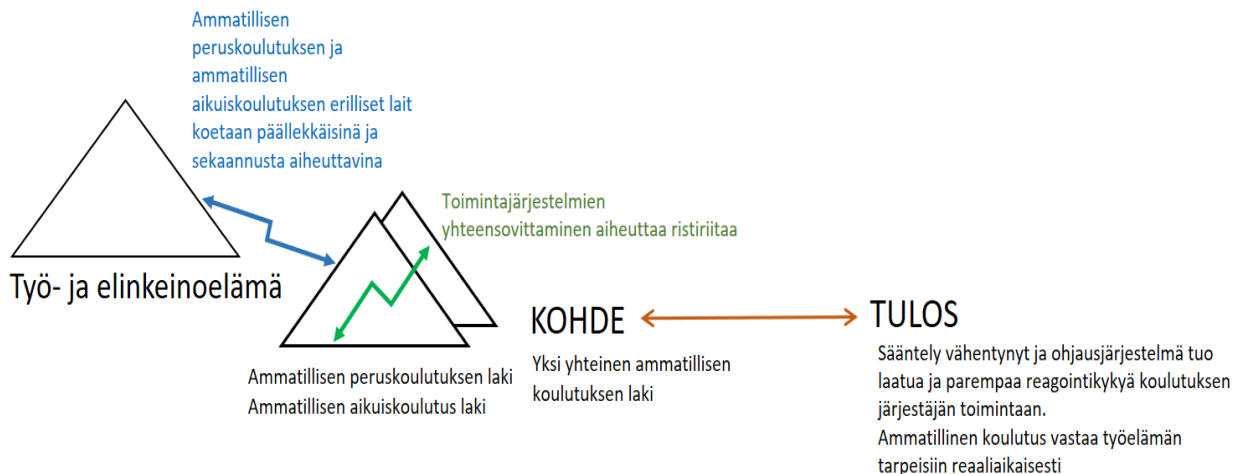
### 6.3. Ammatillisen koulutuksen lainsäädännön historiallinen analyysi ja ristiriidat

Nykyinen ammatillisen koulutuksen laki on vuodelta 1998. Säädöstekstejä on muokattu 27 kertaa vuosien 1998 – 2016 aikana. Tällä hetkellä *ammattillisella peruskoulutuksella 630/1998* ja *ammattillisella aikuiskoulutuksella 631/1998* on omat lakinsa ja niihin täydentävät asetuksensa. Lisäksi rahoitusta säädellään omalla lailla, *1705/2009 laki opetus- ja kulttuuritoimen rahoituksesta*. Lakeja täydennetään seuraavilla asetuksilla; *801/2014 asetus ammatillisen perustutkinnon muodostumisesta*, *835/2014 asetus ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteesta* sekä *987/1998 asetus opetustoimen henkilöstön kelpoisuusvaatimuksista*. (Laki ammatillisesta koulutuksesta 1998.) Säädöstekstejä on muutettu kehittämissuunnitelmakaudella 2011 – 2016 peräti 13 kertaa, mikä on lähes puolet vuosina 1998 – 2016 tehdyistä säädöstekstimuutoksista. Opetusministeriö määritteli periaatteet, joita opetushallituksen tuli noudattaa ja ottaa huomioon ammatillisten tutkintojen perusteiden opetussuunnitelmauudistuksen yhteydessä. Näitä periaatteita olivat ammatilliselle koulutukselle laaditut säädökset, koulutuksen ja tutkimuksen 2003 – 2008 kehittämissuunnitelmaan kirjatut tavoitteet, EU:n ammatillisen koulutuksen kehittämiseksi annetut suositukset, sekä muut tulossopimukseen kirjatut tavoitteet. Tämä opetus- ja kulttuuriministeriön ohjaus toimi selkeästi tavoitteellisen toiminnan käynnistäjänä, kun ottaa huomioon sen, että kehittämissuunnitelmat ovat sisältäneet paljon samoja tavoitteita vuodesta 1999 asti. (Hievanen & Lounema; Räisänen; Kärki; Rajamäki & Kantosalo 2013, 16.)



**KUVIO 9.** Voimassa oleva ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö (Lähde: Laki ammatillisesta koulutuksesta 630/1998).

Ammatillisen reformin yhteydessä toteutettavan lakimuutoksen tavoitteena on osaamisperusteisuus ja asiakaslähtöisyys. Pyrkimyksenä on palvella entistä paremmin koulutusta vailla olevaa asiakasta, sekä työelämän tarpeita. Lakiuudistuksella halutaan lisätä selkeyttä, nykyiseen liian monimutkaiseen koulutusjärjestelmään ja -lakiin. Nykyiset ammatillisen peruskoulutuksen laki ja aikuiskoulutuslaki ovat erillisiä. Kaksi erillistä ammatillista lakia ovat aiheuttaneet sekaannusta niin työelämässä, kuin opiskelijoissakin, tämä on yksi lisäperuste miksi lait halutaan yhdistää. Lakien yhteensovittaminen tulee aiheuttamaan toimeenpanon yhteydessä haasteita, eli ristiriitaa.



**KUVIO 10.** Ammatillisen peruskoulutuksen lain ja aikuiskoulutuslain ristiriitakuvaus toimintajärjestelmäverkossa.

## 6.4. Ammatillisen koulutuksen rahoituksen historiallinen analyysi ja ristiriidat

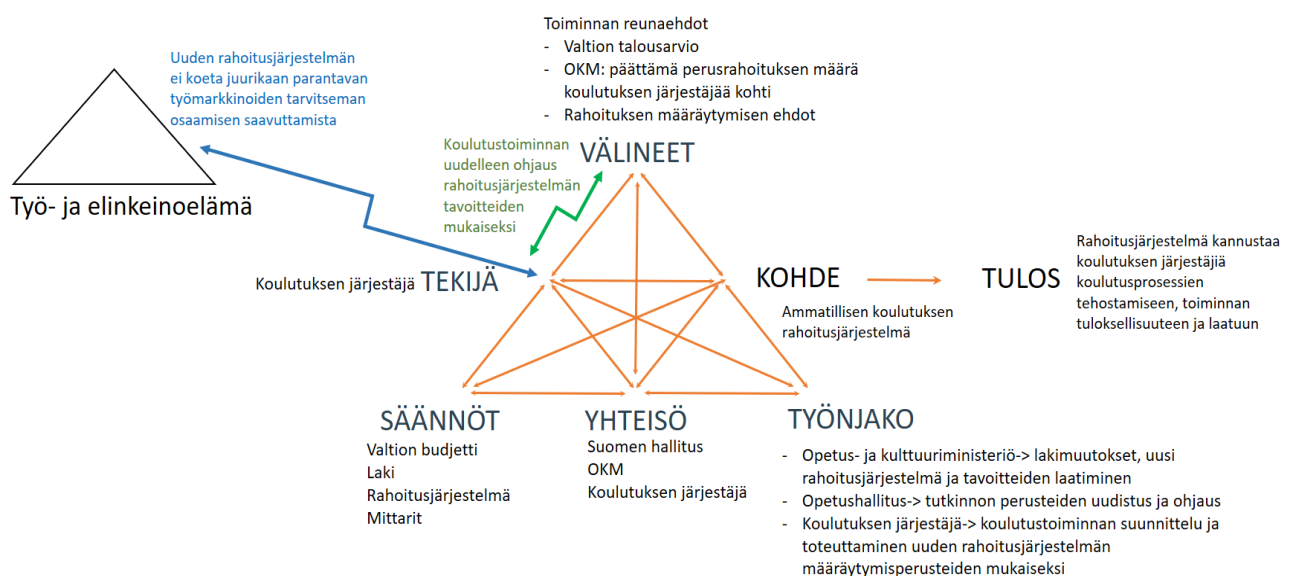
Kehittämissuunnitelmissa vuosilta 1999 – 2016 oli rahoitusjärjestelmän uudistamistarve havaittu tarpeelliseksi, mutta sen toteutuminen on jäänyt laihaksi. Viimeksi Kataisen hallituksessa vuosina 2011 – 2014 asia oli esillä, mutta kuntauudistuksen kaaduttua jäi myös ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmäuudistus toteutumatta. Matti Vanhasen hallituskaudella laaditussa koulutus ja tutkimus vuosille 2003 – 2008 -kehittämissuunnitelmassa oli asetettu tavoitteeksi ammatillisen



peruskoulutuksen rahoitusjärjestelmän uudistaminen siten, että se perustuisi tuloksellisuuteen ja kannustavuuteen. (KESU 2000; KESU 2003.)

Koulutus ja tutkimus vuosille 1999 – 2003 oli kirjattu, että normiohjauksesta olisi tarkoitus siirtyä tulosohjaukseen, mutta suunnitelmassa ei selviä kuinka. Sama tavoite toistuu seuraavassa kehittämissuunnitelmassa, jonka laatimisesta vastasi ministeri Sarkomaa vuonna 2007. Tuloksellisuusrahoitus otettiin käyttöön yksikköhinnan osana ensimmäisen kerran vuonna 2006. Tuloksellisuusrahoituksen perusteena oli tällöin valmistuneiden työllistyneiden lukumäärä, jatko-opintoihin siirtyneet sekä tutkinnot tavoiteajassa suorittaneet. Lisäksi tuloksellisuusrahoitukseen vaikutti keskeyttäneiden opiskelijoiden lukumäärät, pätevän opetushenkilöstön osuus ja kuinka paljon henkilöstön koulutukseen oli panostettu. Tuloksellisuusrahoitusta ja sen perusteita uudistettiin viimeksi vuonna 2011. Tällöin arvioinnin kohteeksi nostettiin, edellisten lisäksi, koulutuksen järjestäjän laadun ja vaikuttavuuden pitkäjänteinen ja tavoitteellinen kehittäminen. (KESU 2000; KESU 2003; KESU 2007; KESU 2011; Ammatillisen peruskoulutuksen tulosrahoituksen mittariseloste 2017, 3–4)

## Uuden rahoitusjärjestelmän vaikutukset



**KUVIO 11.** Uuden rahoitusjärjestelmän aiheuttamat ristiriidat.

Ammatilliseen koulutukseen kohdistuvat menoleikkaukset vaikuttavat kaikkeen koulutustoimintaan. Uudistamalla rahoitusjärjestelmää halutaan kannustaa koulutuksen järjestäjiä

tuloksellisempaan ja tehokkaampaan toimintaan. Rahoitusjärjestelmän on tarkoitus kannustaa koulutuksen järjestäjiä tehostamaan koulutusprosesseja, välttämällä koulutuksien päällekkäisyyksiä ja tunnistamalla entistä tarkemmin aiemmin hankittu osaaminen ja siten tehostamalla ja lyhentämällä opintoaikoja. Barometrin mukaan koulutuksen järjestäjistä 90 prosenttia olivat sitä mieltä, että rahoitusjärjestelmän uudistaminen kannustaa tulokselliseen ja tehokkaaseen toimintaan. (Paila 2014, 11–12.)

Kyselyssä ilmeni ristiriitaa siinä, että koettiin uuden rahoitusjärjestelmän parantavan työmarkkinoiden tarpeisiin vastaamisessa. Vastaajista vain viisi prosenttia oli sitä mieltä, että uusi rahoitusjärjestelmä edesauttaa työmarkkinoiden tarvitseman osaamisen saavuttamista. Eniten uuden rahoitusjärjestelmän koettiin tehostavan tutkinnon ja sen osien suorittamista. Yhdeksän prosenttia kyselyyn vastanneista koki, ettei rahoitusjärjestelmä tehosta koulutuksen läpimenoa juurikaan. Uuden rahoitusjärjestelmän suurimmat vaikutukset toimintaan tulevat koulutuksen järjestäjän mukaan näkymään vasta sitten, kun rahoitusjärjestelmä on käytössä. Silti koulutuksen järjestäjät ilmoittavat barometrissä valmistautuvansa muutoksiin ennakkoon siten, että ohjaavat omaa toimintaa joustavuuden ja tehokkuuden lisäämiseksi. Tavoitteen on suunnata toimintaa entistä voimakkaammin työelämän tarpeisiin ja vetovoimaisille aloille. Koulutuksen järjestäjät arvioivat siten, että koulutustarjonta vähenee ja alueellinen saatavuus vähenee. Tehostamista haetaan siten, että koulutustarjontaa supistetaan, ryhmäkokoja suurennetaan ja oppimista siirretään entistä voimakkaammin työpaikoille. Rahoitusjärjestelmä tulee vastaajien mukaan uudistamaan koulutuksen järjestäjien strategisia valintoja sekä toiminnan suunnittelua ja uudelleen suuntaamista. (Paila 2014, 11–12.)

## **6.5. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmän historiallinen analyysi ja ristiriidat**

Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmää on uusittu 2000-luvulla kolmesti; vuosina 1999 – 2001, 2008 – 2010 ja 2015. Uudistusten toimeenpanoa seurattiin opetushallituksen toimesta vuosina 2004 ja 2013. Vuonna 2015 toteutetusta tutkintojärjestelmäuudistuksesta ei ole vielä tehtynä seurantaa, joten tavoitteet ja toimenpiteet on poimittu tutkintouudistuksen toimeenpanosuunnitelmasta. Käyn seuraavaksi läpi tutkintouudistusten tärkeimmät muutokset ja uudistukset.

## **1999 – 2001 ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistus**

Osaamisen ja ammattitaitovaatimusten nopea muutos ja eläköitymisestä johtuvat rakennemuutokset ovat vaatineet uutta suuntaa ja ajattelua koulutuspolitiikassa. Lipposen II 1999 – 2003 hallitusohjelmassa oli usko siihen, että työllisyys kasvaa ja taloudelliset näkymät jatkuvat hyvinä. Koulutuspolitiikassa haluttiin painottaa elinikäistä oppimista, koko väestön osaamisen nostamiseksi. Elinikäinen oppiminen nähtiin perustana jatkuvan oppimisen suuntaan. Koulutus ja tutkimus vuosille 1999 – 2004 linjasi, että koulutusta tulisi kehittää siten, että työelämään siirtyvillä nuorilla olisi paremmat, laaja-alaisemmat ja muutoskykyisemmät valmiudet erilaisiin työtehtäviin. (KESU 2004.)

Suunnitelmakaudella oli tavoitteena luoda järjestelmä, jonka avulla voitaisiin entistä paremmin huomioida aiempi opiskelu ja osaaminen. Haluttiin myös mahdollistaa tutkintojen yhteensovittamisen, jotta koulutukseen tulisi lisää tehokkuutta ja joustavuutta. Ohjelmakaudella oli pyrkimyksenä, että kaikille peruskoulun päättäneille nuorille taattaisiin jatko-opintopaikka ja toisen asteen koulutus tulisi olla työelämässä vähimmäisvaatimus. Oli havaittu, että koulutuksen avulla voitiin tehokkaasti ehkäistä syrjäytymistä, tästä syystä koulutuksen keskeyttämiseen tuli kiinnittää erityistä huomiota. Suunnitelmakaudelle kirjattiin tavoitteeksi perustaa verkkopohjainen kansalaiskäyttöön tarkoitettu interaktiivinen opiskelun tieto- ja neuvontapalvelu. Tämä toteutui kuitenkin vasta vuonna 2015 opintopolku.fi -palvelun tultua käyttöön. (KESU 2004.)

Tutkintouudistuksen yhteydessä vakiinnutettiin työpaikoilla tapahtuva oppiminen, työssäoppiminen, sekä otettiin kokeiluun näytöt osaamisen arvioinnin menetelmänä. Työssäoppimisen toteutusmalleja kehitettiin ja koulutettiin työpaikoille uusia työpaikkaohjaajia. Tutkintouudistuksen yhteydessä ei vielä otettu käyttöön ammattiosaamisen näyttöjä, vaan vasta seuraavan tutkintouudistuksen yhteydessä. Koulutustarpeiden ennakkoinnilla nähtiin olevan suuri merkitys koulutustarjonnan suunnittelussa ja ammatillisen koulutuksen tarjonnan riittävyyden arvioinnissa. Suunnitelmakaudella koettiin myös tarvetta seurata valmistuneiden työllistymistä, nuorisotyöttömyyden torjumiseksi. Kehittämissuunnitelmassa korostuu, että ammatillinen koulutus on kansallisesti hyvin merkittävä ja tärkeä tehtävä, siksi sen kehittäminen olisi jatkossakin hyvin tärkeää. Kehittämissuunnitelmaan oli kirjattu, että asetettujen tavoitteiden saavuttamista tullaan seuraamaan ja arvioimaan. (KESU 2004.)

1999 – 2001 tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksen tärkeimpinä tavoitteina olivat koulutuksen laadun ja työelämävastaavuuden parantaminen. Uudistuksen yhteydessä kaikki ammatilliset perustutkinnot muutettiin kolmivuotisiksi. Samassa yhteydessä tutkintonimikkeitä

vähennettiin ja lisättiin mahdollisuuksia valita opintoja muista oppilaitoksista, kuten lukiosta tai muusta ammatillisesta koulutuksesta. Lisäksi ammatilliset opinnot antoivat jatko-opintokelpoisuuden ammattikorkeakouluun sekä yliopistoon. Opintojen työelämävastaavuutta lisättiin liittämällä opintoihin pakolliseksi puolen vuoden työssäoppiminen, joka aiemmin oli tunnettu työharjoitteluna. Työssäoppimisen tavoitteena ei ollut enää työtehtävän harjoittelu, vaan haluttiin lisätä aidossa työssä ja työpaikalla tapahtuvaa uutta ja tavoitteellista oppimista. Tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistus toteutettiin liukuvasti kolmessa vaiheessa ja annettua määräystä tuli noudattaa kaikissa 1.8.2001 alkavissa ammatillisissa koulutuksissa. Vanhalla opetussuunnitelmalla aloitettu koulutus vietiin loppuun aloitetulla opetussuunnitelmalla. (Väyrynen 2004, 10, 16; Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet 2000.)

### **2008 – 2010 ammatillisten perustutkintojen perusteiden opetussuunnitelmauudistus**

Koulutus ja tutkimus – kehittämissuunnitelma vuosilta 2003 – 2008 ei tuonut koulutuksen kehittämiseen, edelliseen suunnitelmaan verraten mitään konkreettista uutta, vaan edellisessä kehittämissuunnitelmassa linjattuja tavoitteita täsmennettiin ja pyrittiin konkretisoimaan toteutettaviksi. Linjaus oli, että ammatillisen koulutuksen tulee vahvistaa suomalaista ammattitaitoa. Keskeisinä tavoitteina olivat työelämävastaavuus ja ammatillinen osaaminen. Työvoiman riittämättömyys koettiin haasteena, suurten ikäluokkien siirtyessä eläkkeelle. Tästä syystä oli koulutusjärjestelmällä paremmin pystyttävä vastaamaan väestökehityksestä johtuviin työvoiman saannin haasteisiin. (KESU 2003, 15–23.)

Työelämän nopeasti muuttuviin osaamisvaatimuksiin tulisi koulutuksella paremmin ja nopeammin kyetä vastaamaan. Ennakointitiedoilla tulisi tehokkaammin kyetä ohjaamaan koulutuksen mitoittamista ja tarjontaa. Suunnitelmaan oli kirjattu, että koulutusjärjestelmien laatua, toimivuutta ja rakenteita tuli parantaa ja selkeyttää, sekä lisätä elinikäisen oppimisen mahdollisuuksia. (KESU 2003, 17.)

Ammatillisia tutkintoja haluttiin kehittää siten, että ne muodostaisivat selkeämpiä kokonaisuuksia ja olivat siten opiskelijan ja työelämän kannalta ymmärrettäviä ja tarkoituksenmukaisia. Aiemmin opitun tunnistamiseen ja tunnustamiseen luotiin periaatteet, koska nähtiin, että oppimista tapahtui myös koulutusjärjestelmän ulkopuolisissa ympäristöissä. Tutkintoihin liitettiin osaamisen ja ammattitaidon saavuttamisen arvioimiseksi ammattiosaamisen näytöt. Näytöt tuli järjestää työelämän aidoissa työtehtävissä ja tilanteissa. (KESU 2003, 36–40.)

Koulutus ja tutkimus –kehittämissuunnitelma vuosille 2007 – 2012 osui kyseisen tutkintouudistuksen toteutumisen yhteyteen. Erikoisuutena mainittakoon, että tuolloinen opetusministeri Sari Sarkomaa ei ollut kehittämissuunnitelmassa kirjannut lukiota ja ammatillista koulutusta toisen asteen koulutuksen alle, vaan lukio oli esi- ja perusopetuksen kanssa samassa ja ammatillinen koulutus taas oli omana kappaleena. Koulutus ja tutkimus –kehittämissuunnitelma vuosille 1999 – 2001 oli jo määritellyt, että toisen asteen koulutus sisältää lukiokoulutuksen ja ammatillisen perus- ja lisäkoulutuksen. Edellisen kauden koulutus ja tutkimus –kehittämissuunnitelman 2003–2008 tavoitteet toistuivat edelleen samoina, muutamia lisäyksiä lukuun ottamatta, kuten suosituksen muodostaa vahvoja ja alueellisia ammatillisten koulutusten järjestäjäverkostoja, jotka mahdollisimman laajasti kattaisi kaikki ammatillisen koulutuksen palvelut. Lisäksi kehittämissuunnitelmakaudella vuosina 2007 – 2012 valmistauduttiin ottamaan käyttöön ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten siirtojärjestelmä ECVET. (KESU 10–11, 14, 17, 19–23, 26–27, 32, 37, 39– 40.)

Vuosina 2008 – 2010 toteutettujen ammatillisten perustutkintojen uudistusten tärkeimpinä lähtökohtina olivat työelämälähtöisyys, valinnaisuuksien ja joustavuuden lisääminen sekä elinikäisen oppimisen avaintaitojen vahvistaminen. Työelämälähtöisyyttä vahvistettiin ottamalla käyttöön ammattiosaamisen näytöt ja ammattitaitovaatimukset määriteltiin tietoina, taitoina ja pätevyytenä. Tutkinnon osien kuvaukset laadittiin konkreettisena työn tekemisenä. (Hievanen ym. 2013, 7, 16–19; Ammatillisen perustutkinnon perusteet 2008 – 2010.)

Valinnaisuutta lisättiin siten, että opiskelijalla oli mahdollisuus tehdä valintoja muista tutkintojen osista, jotta paremmin kyettiin vastaamaan opiskelijan yksilöllisiin osaamistarpeisiin. Tutkintojen suorittamisen tapaa joustavoitettiin siten, että opiskelijalla oli mahdollisuus suorittaa tutkinto yksi tutkinnon osa kerrallaan, mikäli se oli tutkinnon suorittajan yksilöllisten tavoitteiden kannalta tarkoituksenmukaista. Elinikäisen oppimisen avaintaidoissa korostettiin erityisesti yrittäjyyttä sekä kestävän kehityksen edistämistä. (Hievanen ym. 2013, 16–17; Ammatillisen perustutkinnon perusteet 2008 – 2010.)

Aiempi viisiportainen arviointiasteikko (1-5) muutettiin kolmiportaiseksi (1-3). Ammatillisten perustutkintojen perusteiden uudistus toteutettiin kolmessa vaiheessa siten, että määräystä tuli noudattaa viimeistään 1.8.2009 alkavissa koulutuksissa. Ennen uutta määräystä aloitetut koulutukset oli mahdollista suorittaa loppuun vanhojen määräysten mukaisesti. (Hievanen ym. 2013, 19; Ammatillisen perustutkinnon perusteet 2008 – 2010.)

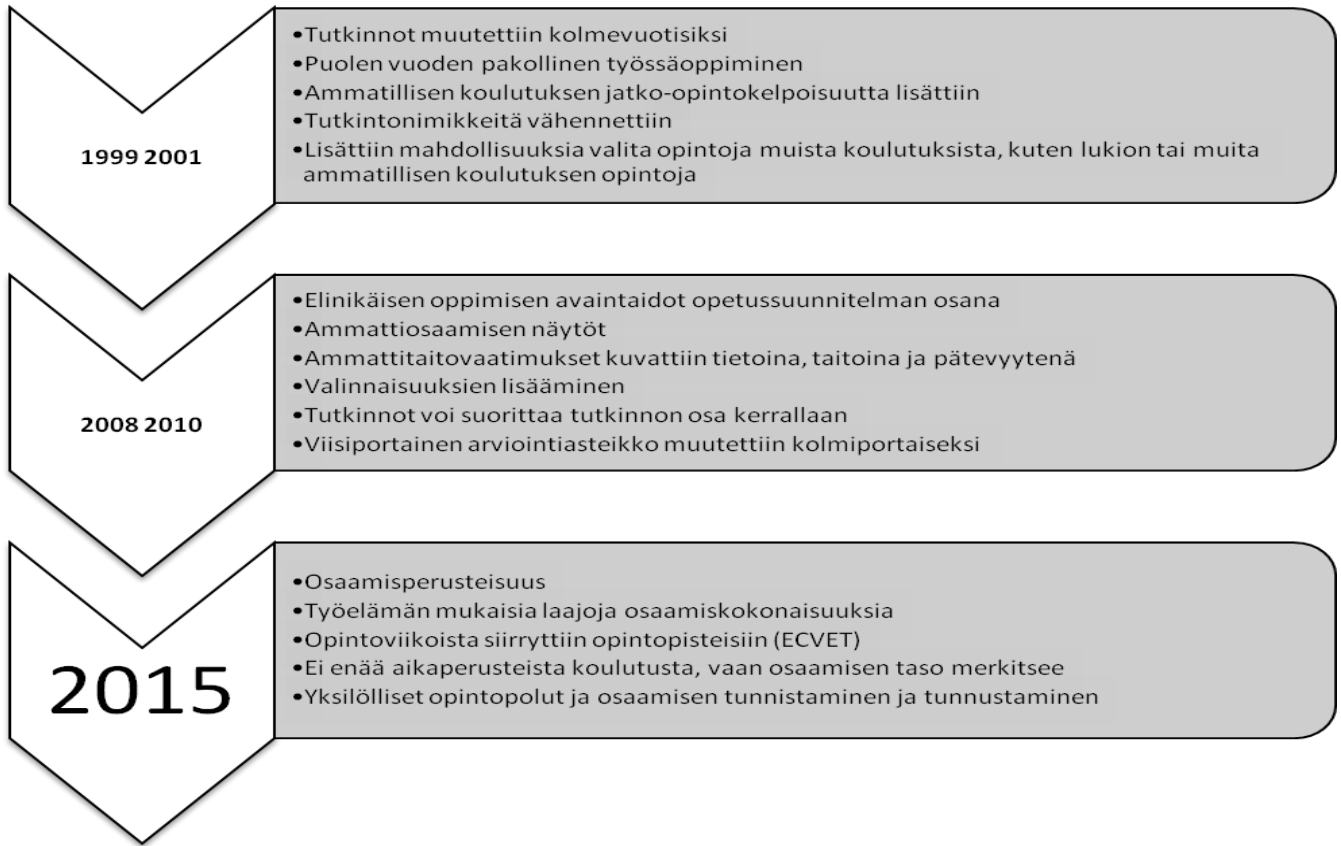
## **2015 ammatillisten perustutkintojen perusteiden uudistaminen**

Ammatillisen koulutuksen perusteita on uusittu viimeksi vuonna 2015. Tutkintojen perusteiden uudistamistarve lähti liikkeelle vuonna 2009 opetus- ja kulttuuriministeriön käynnistämästä ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmän kehittämistutkimuksesta (TUTKE-hanke). Kehittämistutkimuksen toteutti Tampereen yliopiston ammattikasvatuksen tutkimus- ja koulutuskeskus vuosina 2009 – 2010. Tutkimuksen tavoitteena oli selvittää tulevaisuuden osaamistarpeet ja verrata niitä silloisiin ammatillisten tutkintojen ammattitaitovaatimuksiin sekä tehdä tutkimukseen perustuvia ehdotuksia ammatillisen tutkintojärjestelmän kehittämiseksi. Tutkimuksen loppuraportin ehdotusten mukaisesti aloitettiin tutkintojärjestelmän kehittämistyö. (Haltia; Ilola; Nyssölä; Roisko & Sallinen 2010, 248–252.)

Opetus- ja kulttuuriministeriö nimesi kehittämistyön käynnistämiseksi työryhmän ja ohjausryhmän, joka koostui työelämän eri taustajärjestöjen sekä opetushallinnon jäsenistä. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmän toimeenpaneva kehittämishanke nimettiin TUTKE2:si. Vuonna 2015 tehdyn tutkintouudistuksen tavoitteena oli, että koulutuksen järjestäjä kykenisi entistä paremmin vastaamaan alueellisiin työelämän tarpeisiin sekä tarjoamaan opiskelijoiden yksilöllisiin osaamistarpeisiin suunnattua koulutusta. Uudistettuihin ammatillisten tutkintojen perusteisiin pyrittiin lisäämään osaamisperusteisuutta siten, että tutkinnon osat perustuisivat entistä vahvemmin työelämän kokonaisuuksia vastaaviin osaamiskokonaisuuksiin. (Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa 2015 5–12.) Perustutkintojen laajuus määräytyisi osaamisen mukaan opintopisteinä, ei kuten aiemmin, aikaperusteisesti opintoviikkoina. Tutkintouudistuksen yhteydessä otettiin käyttöön osaamispistejärjestelmä European Credit system for Vocational Education and Training (ECVET), josta Suomessa käytetään nimitystä ammatillisen koulutuksen opintosuoritusten siirtojärjestelmä. ECVET opintosiirojärjestelmä on osa eurooppalaista koulutuspolitiikkaa ja sen käyttöönotosta oli annettu suositus huhtikuussa 2008 (Eurooppalainen tutkintojen viitekehys elinikäisen oppimisen edistämiseksi 2009, 3). ECVET-osaamispistejärjestelmän avulla oli paremmat mahdollisuudet vertailla ja ymmärtää eri EU-maissa suoritettuja opintoja keskenään, sekä tunnistaa ja tunnustaa osaamista tarvittaessa osaksi tutkintoa tai muuta ammatillista pätevyyttä. Tutkintojen perusteet 2015; Eurooppalainen tutkintojen viitekehys elinikäisen oppimisen edistämiseksi 2009.)

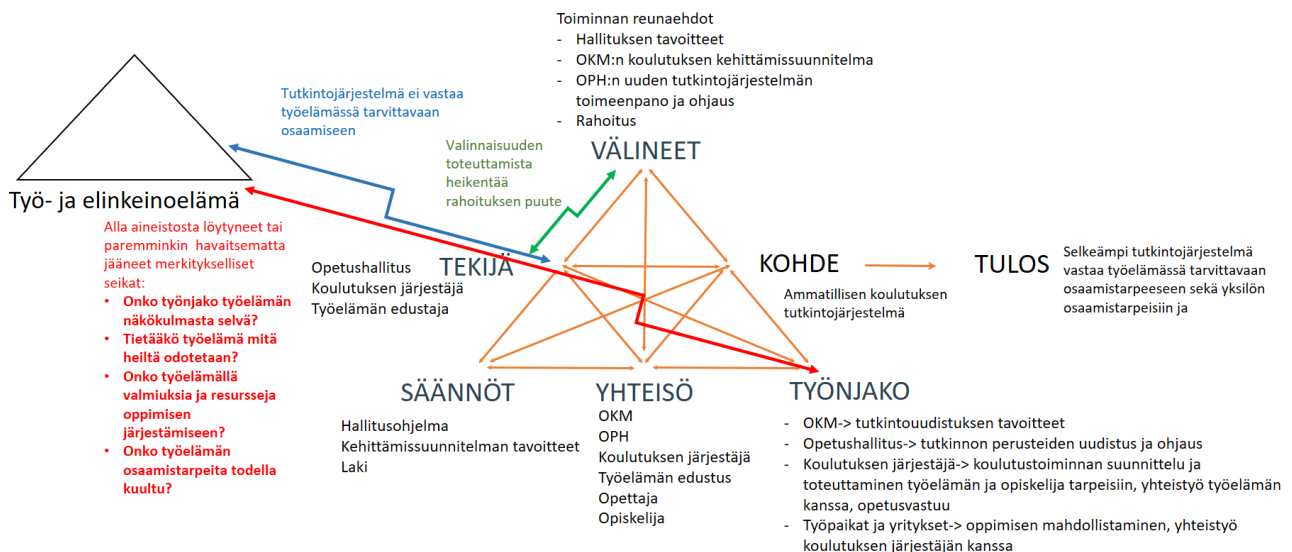
Tutkintouudistuksen keskeisimpinä tavoitteina olivat tällöin osaamisperusteisuus, työelämälähtöisyys, reagoitakyky, joustavuus, valinnaisuus, yksilölliset opinpolut ja osaamisen

tunnistaminen sekä tunnustaminen. Ammatillisten tutkintorakenteiden uudistusta jatkaa TUTKE3, joka on osa käynnissä olevaa reformia (TUTKE 2015).



**KUVIO 12.** 1999 – 2015 toteutettujen opetussuunnitelmauudistusten merkittävimmät muutokset.

# Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä



### **KUVIO 13.** Uuden tutkintojärjestelmän havaitut ja tuomat ristiriidat.

Tulevaisuudessa työ- ja elinkeinoelämän ammattirakenteet ja osaamisvaatimukset muuttuvat kiihtyvällä tahdilla, joten ennakkoinnin merkitys korostuu entisestään. Näin myös koulutuksen järjestäjät arvioivat barometrissä. Kun rakenteelliset muutokset ja työelämän vaatimukset muuttuvat, olisi suotavaa, että ammatillisen koulutuksen kehittäminen ja kehittyminen jatkuisi samaan tahtiin. (Paila 2014, 10, 43-45.)

Koulutuksen järjestäjät uskoivat vuonna 2015 että reformin vaikutukset koulutustarjontaan ja niiden sisältöihin tulisivat olemaan merkittävät. Koulutussisältöihin tulisi tulevaisuudessa entisestään lisätä työelämävastaavuutta, mikä vaatisi yhteistyön tiivistämisen työelämän kanssa. Työelämä- ja asiakaslähtöisyys oli koulutuksen järjestäjien mukaan merkittävin pidemmän ajan kehittämisen kohde. Vastaajista 84 prosenttia sijoitti yritysten ja työpaikkojen kanssa tehtävän yhteistyön tärkeimmäksi koulutustoiminnan kehittämistoiminnaksi. (Paila 2014, 39; 43-45.)

Lyhyempien koulutusten kysynnän uskotaan kasvavan ja pelkkien tutkinnon osien suorittaminen lisääntyvän, vastaajien mukaan. Erityisesti nähtiin, että opettajuus muuttuu ohjauspainotteiseksi. Yhtenä kehittämisen kohteen nähtiin työpaikoilla tapahtuvan oppimisen, sekä yli tutkintorajojen tapahtuvan valinnaisuuden lisääminen. Kyselyssä korostui lisäksi yksilöllisten opintopolkujen merkitys ja henkilökohtaistamisprosessin ohjaukseen laadun kehittämistarve. Haasteena nähtiin, että rahoitusleikkaus voisi myös pahimmassa tapauksessa vähentää valinnaisuuksien toteuttamisen mahdollisuuksia. (Paila 2014, 39, 43-45.)

## **6.6. Työpaikalla tapahtuvan oppimisen historiallinen analyysi ja ristiriidat**

Työpaikalla tapahtuva oppiminen on ollut avainsana kaikissa 1999 – 2016 laadituissa kehittämissuunnitelmissa, mikä voidaan ajatella ilmiselväksi tavoitteeksi, kun puhutaan ammatillisesta koulutuksesta. Silti työelämän kanssa tehtävässä yhteistyössä on edelleen paljon kehitettävää ja parannettavaa. Alkuun työpaikalla tapahtuvaa opiskelua kutsuttiin työharjoitteluksi, se ei ollut tavoitteellista oppimista, vaan kyseessä oli paremminkin työelämään tutustumisjaksosta.

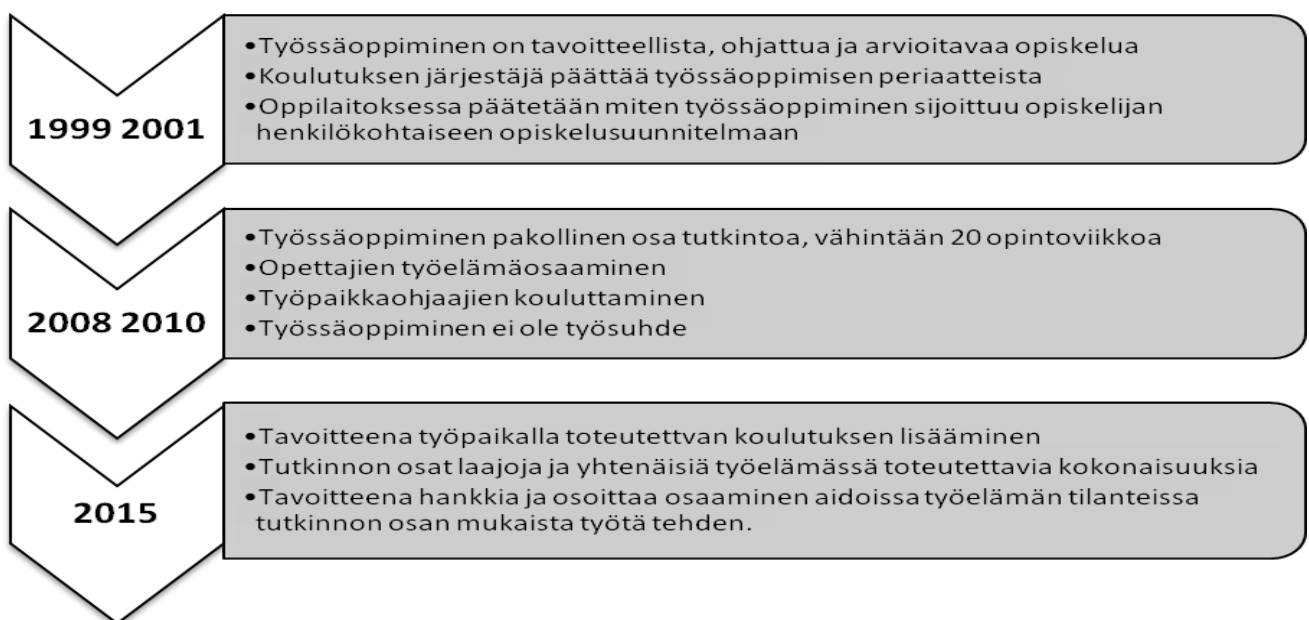
Pakollinen ja tavoitteellinen työssäoppiminen tuli käsitteenä ja toimeenpantavaksi tutkinnon perusteiden uudistuksessa, vuosina 1999 – 2001. Tällöin työssäoppiminen määriteltiin siten, että sen tuli olla tavoitteellista, ohjattua ja arvioitua opiskelua. Työssäoppimisjaksojen tuli olla riittävän



pitkiä, jotta opiskelijan oli mahdollista oppia laajempia kokonaisuuksia ja ottamaan vastuuta työtehtävästään. (Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet 2000.)

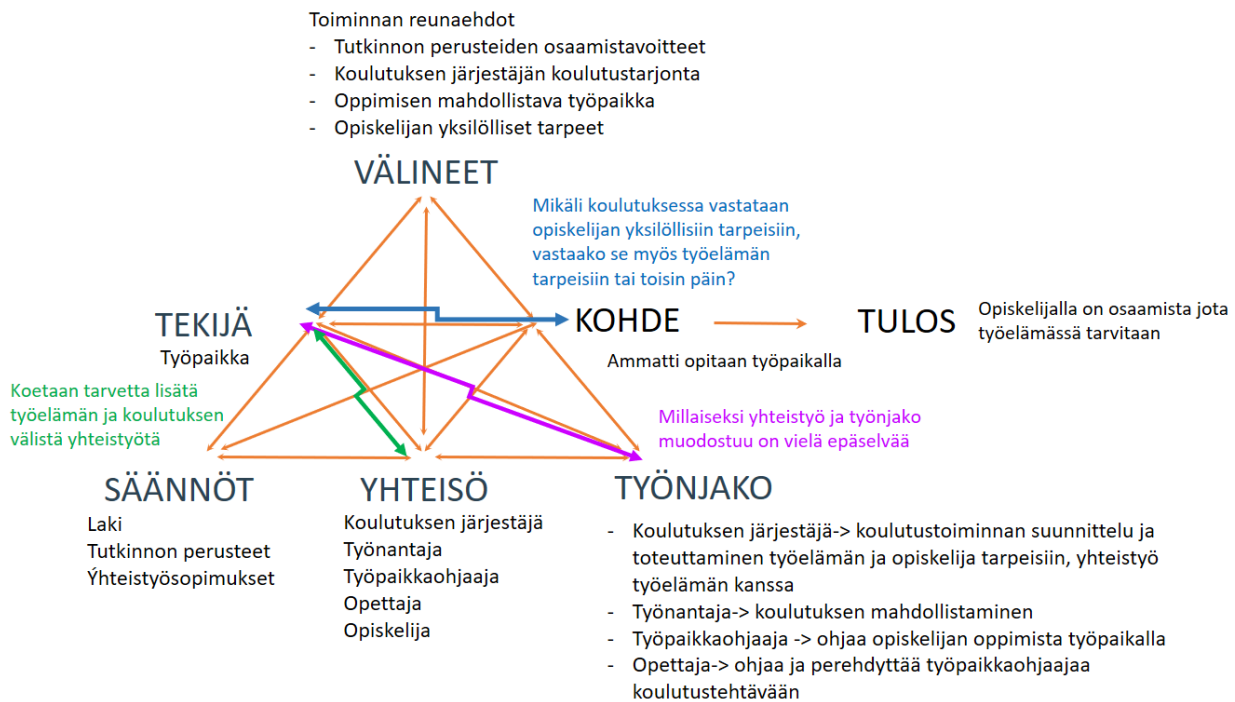
Ammatillisten perustutkintojen perusteiden opetussuunnitelmauudistus, joka toteutettiin vuosina 2008 – 2010 muokkasi entisestään työssäoppimisen tavoitteita. Nyt haluttiin, että työssäoppiminen olisi osa ammatillista koulutusta, jossa tutkinnon osat opittaisiin työpaikalla aitoa työtä tehden. Työssäoppiminen sisälsi nyt oletuksen, että oppiminen tapahtuu työpaikalla, eikä etukäteen koulussa. Vain poikkeustapauksissa oli mahdollista suorittaa työssäoppiminen oppilaitoksen harjoitusyrityksessä tai muina järjestelyinä. (Ammatillisten perustutkintojen perusteet 2009.)

Voimassa olevissa vuonna 2015 uudistetuissa tutkinnon perusteissa on tavoitteena, että kaikki koulutukseen sisältyvät tutkinnon osat näytettäisiin ja osoitettaisiin työelämän aidoissa työtehtävissä. Perusteisiin on kirjattu siten, että opiskelija tai tutkinnon suorittaja osoittaisi osaamisensa ammattiosaamisen näytöllä aidossa työelämän tilanteessa. Siten työssäoppiminen ei erillisenä käsitteenä ole vuoden 2015 tutkinnon perusteissa. (Ammatillisten perustutkintojen perusteet 2015.)



**KUVIO 14.** Työpaikalla toteutettavan opetuksen tärkeimmät muutokset vuosina 1999 – 2015

# Työpaikalla tapahtuva oppiminen



**KUVIO 15.** Työpaikalla toteutettavan koulutuksen haasteet

Vuosina 1999 – 2016 laadituissa kehittämissuunnitelmissa on kaikissa korostettu työpaikalla tapahtuvan oppimisen merkitystä. Tutkintouudistuksissa on jatkuvasti lisätty työpaikalla tapahtuvan oppimisen tavoitteita. Ensimmäiseksi siirryttiin työharjoittelusta tavoitteellisempaan työssäoppimiseen, seuraavana oli vuorossa ammattiosaamisen näytöt, joiden tuli tapahtua aidoissa työelämän tilanteissa ja tehtävissä. Viimeisimpänä uudistuksena tuli laajemmat opetuskokonaisuudet, jolloin mahdollistettiin tutkinnon osien suorittaminen osa kerrallaan. Tämä paransi huomattavasti kokonaisten tutkinnon osien suorittamisen kokonaisuudessaan työpaikalla tapahtuvaksi. Paljon on tehty työelämälähtöisyyden lisäämiseksi, mutta vielä on kuitenkin parannettavaa, kuten barometrissäkin koulutuksen järjestäjät nostavat esiin. On vielä lisättävä työelämän kanssa tehtävää yhteistyötä. Lähes kaikki vastaajat (84%) pitivät yhteistyön lisäämistä työelämän kanssa tärkeimpänä kehittämiskohteenaan. Vastaajista 93 prosenttia arvioivat, että tulevaisuudessa opiskelijoiden yksilölliset ohjaustarpeet lisääntyisivät ja tukitoimia tarvitsevien opiskelijoiden määrät kasvaisivat. Työpaikoille siirtyvä oppiminen tulee muokkaamaan erityisesti opetusmenetelmiä ja oppimistapoja. (Paila 2014, 44)

## 6.7. Koulutusviennin historiallinen analyysi ja ristiriidat

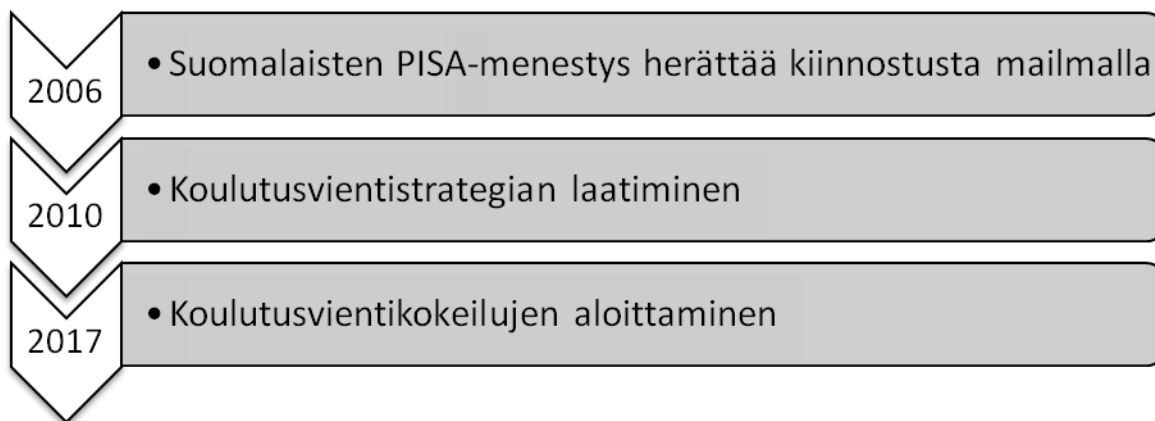
Viime vuosina tehtyt nuorten osaamista mittaava Programme for International Students Assessment-tutkimuksen (PISA) tulokset ovat osoittaneet jo useampaan otteeseen, että Suomalainen koulutus on huipputasoa. Tutkimustulos on yleisesti osoittanut sen, että tasa-arvoisten koulutusmahdollisuuksien tarjoaminen kaikille on paras tapa parantaa oppimistuloksia laajalla rintamalla (Sahlberg 2015, 65, 68–69). Vuonna 2015 tehdyssä PISA-mittauksessa suomalaisten osaaminen oli laskenut edelliseen mittaukseen, vuoteen 2006 nähden, mutta tuloksia voidaan kuitenkin pitää kansainvälisesti edelleen erinomaisina. Suomalaisten osaaminen oli kymmenen parhaan joukossa kaikilla mitatuilla osa-alueilla. PISA-mittaukseen osallistui vuonna 2015 yhteensä 73 maata. (PISA-tulokset 2015.)

Suomalaisten voittokulku ei rajoitu ainoastaan lapsiin ja nuoriin, vuonna 2012 julkaistu aikuisten erilaisissa elämäntilanteissa tarvitsevien perustaitojen hallintaa tarkasteleva tutkimus, Programme for the International Assessment of Adult Competences (PIAAC), toteaa saman, että Suomessa myös aikuisten osaaminen oli erinomaista. Aikuisten hyvän osaamisen tason katsotaan selittyvän korkean koulutustason mukaan. (Sahlberg, 2015, 85–86.)

Rinne ym.(2011, 300) mukaan PISA-tutkimustulokset osoittavat sen, että Suomalaisen koulutuksen laadunvarmistus poikkeaa suuresti kansainvälisistä malleista. Sahlberg (2015, 231–232) listaakin mitkä ovat olleet reseptit Suomalaiseen PISA –menestykseen: Ensinnäkin pyritään takaamaan kaikille tasa-arvoiset ja julkisin varoin tuotetut koulutusmahdollisuudet. Toiseksi, ei tingitä opettajien koulutustasosta, vaan vahvistetaan sitä, sekä luotetaan heihin työnä osaavina ammattilaisina. Kolmantena ohjeena on, että koulutusta koskevissa poliittisissa linjauksissa, opetussuunnitelmien laadinnassa ja arvioinnista päätettäessä tulee opettajien ja rehtoreiden olla osallisena. Viimeisenä tulee nähdä verkostotyön hyöty oman toiminnan kehittämisessä ja arvioinnissa. (Rinne; Simola; Mäkinen-Streng; Silmäri-Salo & Varjo 2011, 300 & Sahlberg, 2015, 231–232.)

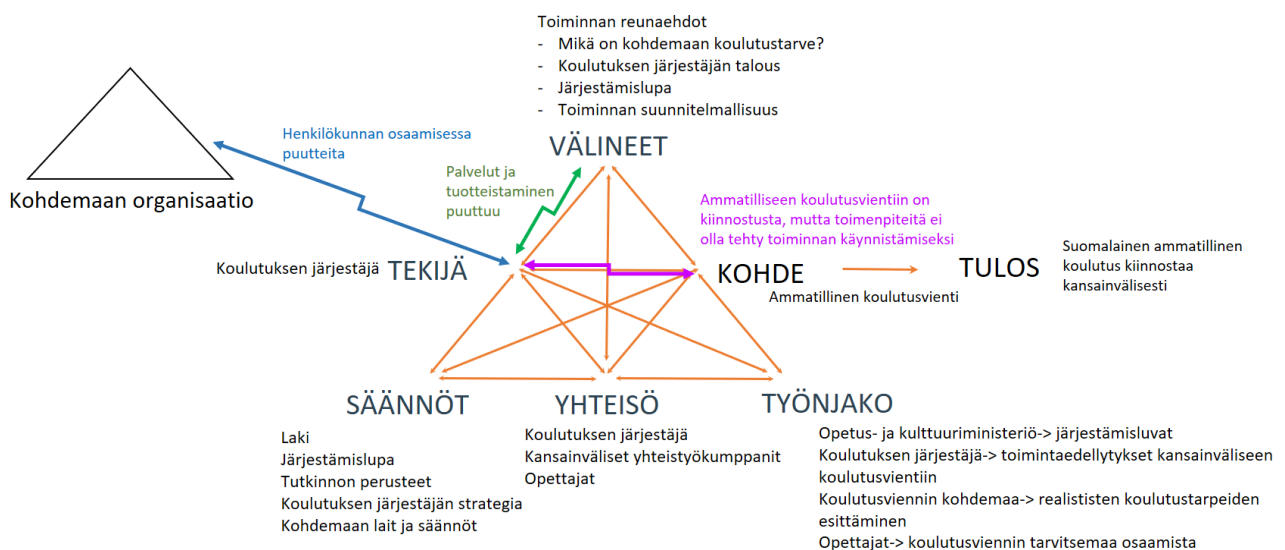
Suomalainen koulutus on edellä mainittujen tulosten johdosta herättänyt suurta kansainvälisitä kiinnostusta ja siitä syystä on arvioitu, että suomalaisella koulutusviennillä on hyvät kasvumahdollisuudet. Matti Vanhasen hallituskaudella 2007 – 2011 opetusministeritehtävää hoiti Henna Virkkunen. Virkkunen asetti omalla kaudellaan työryhmän valmistelemaan suomalaista koulutusvientistrategiaa. Opetusministeri Virkkunen halusi tehdä Suomen koulutuksesta uuden vientialan. Kun kerran suomalainen koulutusosaaminen oli tullut erityisen hyvin esille PISA-tulosten myötä lisäsi se merkittävästi kiinnostusta suomalaista

koulutusjärjestelmää kohtaan ympäri maailman. Haasteeksi muodostui opetushenkilöstön riittämättömät valmiudet kansainväliseen työskentelyyn ja vähäiset (rahalliset)resurssit työn toteuttamiseen. Lainsäädäntö ei sellaisenaan myöskään ollut koulutusvientiin soveltuva. Nähtiin, että koulutus on vientituote, joka olisi myös kaupallisesti hyödynnettävissä, mutta sen tuotteistaminen oli tekemättä. Asetetun työryhmän tehtävänä oli laatia koulutusosaamisen vientiä varten strategia. Työryhmä laati tavoitteet ja linjaukset suomalaiselle koulutusviennille ja Suomen koulutusviennin strategiset linjaukset hyväksyttiin valtioneuvoston periaatepäätöksellä 2010. (Suomen koulutusvientistrategia 2010, 2–7; Kiinnostuksesta kysynnäksi ja tuotteiksi 2010; OKM 2016.)



**KUVIO 16.** Koulutusviennin aloittamisen virstanpylväät

## Ammatillinen koulutusvienti



**KUVIO 17.** Ammatillisen koulutusviennin haasteita.

AMKE:n toteuttamassa barometrissä 92 prosenttia koulutuksen järjestäjistä ilmoittivat, että kansainvälinen toiminta oli osana heidän strategiatyötään. Kyselyssä selvitettiin lisäksi millaisia toimenpiteitä koulutusviennin edistämiseksi oli jo tehty ja halukkuutta sen aloittamisen. Koulutusviennistä ilmoitti olevansa kiinnostunut 81 prosenttia koulutuksen järjestäjistä. Tästä huolimatta koulutuksen järjestäjistä 48 prosenttia vastasi, ettei koulutusviennin edistämiseksi ole tehty minkäänlaisia toimenpiteitä. Vastaajista vain 10 prosenttia ilmoitti tehneensä konkreettisia koulutusviennin edistämisen toimia. Henkilökunnan osaamisen koki vain kolme prosenttia olevan riittävällä tasolla koulutusviennin toteuttamiseksi. Kansainvälistä verkostoitumista, kuten pysyviä kansainvälisiä kumppanuus- ja yhteistyöverkostoja oli 18 prosentilla vastaajista. (Paila 2014, 41.)

## 6.8. Tutkimuksen luotettavuus ja tutkimuseettiset seikat

Hirsijärven ym. (2010) mukaan nykymaaliman muutostilan hallinta vaatii syvällistä näkemystä ja perusteltuja näkökantoja, jotta tutkimustiedolla on merkitystä. Uuden tiedon etsintä ja tutkiminen auttavat ymmärtämään paremmin muutoksen luonne ja antaa uusia keinoja ongelmista selviämiseen (Hirsijärvi; Remes & Sahajärvi 2010.) Tämän tutkimuksen ydin sisältyy näihin lauseisiin. En kuitenkaan voi väheksyä sitä, että omat aiemmat havainnot ja kokemukset ammatillisesta koulutuksesta olisi osaltaan vaikuttaneet ja ohjanneet tutkimuksessa sitä mihin kiinnitän erityistä huomiota. Tuomi ym. (2013, 20) korostavat myös sitä, että tutkija muodostaa aina itse tutkimusasetelmansa oman ymmärryksensä mukaisesti. Tai kuten Hirsijärvi ym. toteavat, että luottaminen omiin havaintoihin ja kokemukseen on petollinen tiedon perusta, ilman varmennusta ja perustelua. (Hirsijärvi ym. 2010, 19). Tässä tutkimuksessa minua on ohjannut oma käsitykseni ilmiöstä ja ilmiön merkitys ja vaikutus omaan työhöni opettajana. Näitä vasten olen valinnut näkökulman, joka on omasta mielestä merkityksellinen. Varmennusta ja perustelua tutkimukseen olen pyrkinyt lisäämään valitsemastani viitekehystä käsin.

Tutkimuksen luotettavuutta ja pätevyyttä tulee aina siis jollain tapaa arvioida. Pyrkimyksenä on arvioida, että sopiiko tulokset annettuun kuvaukseen ja kuinka luotettava selitys on. Tutkimuksen keskeinen uskottavuuskysymys on myös lähdeaineiston uskottavuus (Tuomi & Sarajärvi 2013, 21). Tämän tutkimuksen aineisto koostuu asianmukaisista ja ajankohtaisista lähteistä, en siten näe aineiston luotettavuudessa puutteita, mutta toki aineiston rajauksella on merkityksensä. Olen kohdistanut huomioni henkilökohtaisiin kiinnostuksen kohteisiin, jotka voisi toisen tutkijan mukaan olla aivan erilaiset. Tutkimuksen luotettavuutta voidaan lisäksi arvioida sen mukaan, että miten hyvin tutkija on kuvannut tutkimuksen kaikki vaiheet ja toteuttamistavat. (Hirsijärvi ym. 2010, 231–233.) Olen pyrkinyt kuvaamaan tutkimuksen kaikki vaiheet tarkasti ja toteutuksen mukaisesti.

Hirsijärven mukaan tutkimuksen avulla saatu tieto on tieteellistä, mikäli se antaa aineksia ajattelulle, rikastuttaa ja monipuolistaa arkitiedon kuvaa asioista ja tilanteista sekä antaa uusia ideoita oman työn kehittämiseen (Hirsijärvi ym. 2010, 20). Staken (1995, 43) mukaan taas tutkimuksen tavoitteena on antaa tutkittavalle ilmiölle tukevan selityksen, kokemusperäisen ymmärryksen ja kuvata tukun tosiasioita. Näin nähtynä voin ajatella tehdyn tutkimuksen sisältävän luotettavuuden kriteerin.

Tutkimuksen tekoon liittyy aina eettisiä ulottuvuuksia, jotka eivät rajaudu ainoastaan tieteen sisäisiin asioihin vaan ovat myös yhteiskunnallisesti tärkeitä ja merkittäviä. Tieteellä on pyrkimys totuuteen ja tiedon luotettavuuteen, mutta on aina myös inhimillistä toimintaa. Eettisesti hyvä tieteellinen tutkimus noudattaa muun muassa rehellisyyttä, huolellisuutta ja tarkkuutta sekä noudattaa tieteelliselle tutkimukselle laadittuja kriteerejä ja eettisiä ohjeita. (Kuula 2015, 24; 28–29.) Toisaalta taas eettisesti hyvän tutkimuksen tulee pyrkiä ehdottomaan totuuteen vailla sitoumusta lukkoon lyötyihin kriteereihin. Hyvän tutkijan tulee kyetä jatkuvasti epäillä ja ajatella toisin tietämänsä. (Hirvonen 2006, 38-39). Hyvän tieteellisen käytännön noudattaminen kuuluu koko tiedeyhteisölle, mutta viime kädessä jokainen tutkija vastaa niistä itse (Kuula 2015, 34–35; Hirvonen 2006, 45).

Tämän tutkimuksen yhteydessä ei käsitellä arkaluonteista materiaalia, vaan kaikki tutkimuksessa käytetty aineisto on julkista ja kaikkien luettavissa. Tästä syystä ihmistieteisiin kuuluvat eettiset periaatteet eivät kosketa tätä tutkimusta. Tekijänoikeusasiat sitä vastoin koskettavat. Koska kaikki on jo sanottu, on sanottava muotoiltava uudella tavalla (Abbott 2004, 227.) Olen pyrkinyt siteerauksissa ja referoinneissa noudattamaan tekijänoikeuksiin kuuluvia eettisiä ohjeistuksia ja pyrkinyt asianmukaisesti viittaamaan kaikkiin käytettyihin lähteisiin. Eettiset kysymykset liittyvät omien valintojen tekoon aineiston rajauksessa, aineiston analysointiin ja niistä tehtyihin johtopäätöksiin. Olen pyrkinyt näillä toimilla noudattamaan hyviä tieteellisiä käytänteitä laadukkaasti ja luotettavasti, muistaen kuitenkin sen, että inhimillisenä olentona olen tehnyt itseäni kiinnostavat valinnat.

## 7. TUTKIMUKSEN JOHTOPÄÄTÖKSET JA POHDINTA

Koulutus ja tutkimus -kehittämissuunnitelmat ovat kaikki korostaneet sitä, että ammatillisen koulutuksen tavoitteena on tuottaa ammatillaisia työelämän tarpeisiin. Koulutuksen järjestäjän tulee lisäksi toimia aktiivisesti yhteistyössä työelämän kanssa, huomioiden ja ennakoiden alueelliset tarpeet ja työelämän muuttuvat olosuhteet. Rasku (2015, 72) artikkelissaan tuo esiin sen, että koulutuksen tulee kyetä ennakoimaan entistä tarkemmin tulevaisuuden työelämätarpeita, ettei kouluteta eilisen osaajia. Paras keino siihen on hänen mukaansa se, että työelämän toimijoiden kanssa tehdään tiivistä yhteistyötä. Yhteistyötä halutaan lisätä nyt toteutettavan reformin myötä erityisesti siten, että oppimista viedään entistä vahvemmin työpaikoille ja aitoihin työelämän tilanteisiin. Kansantaloudellisesti ajatellen työpaikkojen hyödyntäminen osaamisen hankinnassa on järkevää, kun laitteita ei tarvitse hankkia oppilaitoksiin, eikä aitojen työtilanteiden järjestäminen muutoin aina edes onnistu. Ja kiistämättä on selvää, että työ opitaan työtä tekemällä.

Tiihosen (2013, 37–38) mukaan työnantajien odotetaan kantavan yhteiskuntavastuustaan ottamalla opiskelijoita työssäoppimiaan ja saaden näin arvokasta PR-mainontaa rekrytoinnin tueksi. Mikäli nämä ovat opetusvastuun ottamisen edut, on vaikeaa nähdä, että työnantaja innostuu tai kiinnostuu vastuun ottamisesta. Aineistoa tutkiessa heräsi ajatuksia siitä, miksi työ- ja elinkeinoelämä ei ole ollut vahvemmin vaikuttamassa siihen millaisia tavoitteita luodaan ylipäätään ammatilliselle koulutukselle. Luulisi, että yrityksillä olisi suurempi mielenkiinto ohjata ammatillista koulutusta omien intressien ja muuttuvien tarpeiden mukaisesti. Työ- ja elinkeinoministeriön –sivuja ja julkaisuja katsellessa en löytänyt lainkaan mainintoja ammatillisen koulutuksen reformista tai sen mahdollisista vaikutuksista työelämään.

Opetus- ja kulttuuriministeriön laatimat sisällöt koulutus- ja tutkimussuunnitelmiin ovat ajatuksen tasolla oikeita, ymmärrettäviä ja järkeviä, mutta niiden toteuttaminen ja konkretisointi on jätetty koulutuksen järjestäjän harteille, vailla pohdintaa siitä, että miten työelämä ylipäätään näihin suunnitelmiin suhtautuu. Elinkeinoelämän keskusliitto (EK) toteaa Helsingin Sanomissa olleessa artikkelissa, että yritysten mahdollisuudet tarjota oppimismahdollisuuksia vaihtelevat ja ne



myös epäilevät miten kymmeniätuhansia opiskelijoita kyetään ottamaan työpaikoille suorittamaan opintojaan. (EK 2017; Helsingin Sanomat 2017.)

On ymmärrettävää, että yhteistyön tekeminen työelämän ja koulutuksen järjestäjän kesken on helppoa, jos molemmat hyötyvät yhteistyön tekemisestä. Työelämä on siinä mielessä ollut lähivuosina olosuhteisiin tyytyväinen, koska työntekijöitä on ollut riittämiin. Tilanne on kuitenkin joidenkin toimialojen suhteen muuttumassa, kun ei enää löydy osaavia työntekijöitä ja on tarve niitä saada. Minkä kautta koulutuksen järjestäjän kanssa tehtävän yhteistyön merkitys korostuu ja saa uudenlaisen merkityksen. Yhteistyö voi olla yritysten tarpeisiin räätälöidyt täsmäkoulutukset, kuten Lounais-Suomessa on tehty telakan ja autotehtaan kanssa (Turun Sanomat 2017). Yhteistyö vaatii molemminpuolista hyötyä, jotta se koetaan ylipäättään merkitykselliseksi ja tärkeäksi.

Tutkimuksessa käytetyt Koulutus ja tutkimus -kehittämissuunnitelmat ovat 1999 alkaen korostaneet elinikäisen oppimisen merkitystä. Elinikäisen oppimisen mantran kohdalla on syytä kysyä, että *onko ihminen ylipäättään sitten koskaan valmis?* Oppimisen elinikäisyys tekee meistä periaatteessa ikuisia oppijoita, mutta milloin olen oppinut riittävästi ja milloin osaan jo jotain? Tuominen ym. (2006, 172) ovat siinä mielessä oivaltaneet sen, että elinikäisen oppimisen termistä pitäisi luopua kokonaan ja siirtyä korostamaan osaamista ja sen hankintaa. Oma osaamista pitää ja on välttämätöntä uudistaa jatkuvasti nykyisessä nopeasti muuttuvassa yhteiskunnassa, jotta pysyy kehityksen rattaissa mukana. Siinä mielessä osaamisen kartuttaminen on juuri se mitä tulee korostaa, huomioida ja ylipäättään mahdollistaa tulevaisuudessa. Opetussuunnitelmien osaamisperusteisuus on oikea suunta, kun se nykyisellään perustuu osaamisen hankintaan ja sen osoittamiseen. Osaamista on siten jossain vaiheessa riittävästi saavutettu.

Tammilehto on vuonna 2012 todennut, että työmarkkinoilla pärjäämisen minimiehto on ammatillisen perustutkinnon suorittaminen. Jokaisen työelämässä toimivan on varauduttava siihen, että työpaikka tai ainakin vähintään työtehtävä muuttuu useampaan kertaan työuran aikana. (Tammilehto 2012, 68.) Koulutustaso on Suomessa saatu nousemaan ja enää joka viides suomalainen on vailla toisen asteen koulutusta. Suomalaisten koulutustarpeet ovat selkeästi myös muuttuneet, kun yhä useampi työikäinen on suorittanut tutkinnon. Lempisen (2014, 79) mukaan nyt toteutettavat koulutusleikkaukset vähentävät aikuisten mahdollisuuksia kouluttautua, mikä on kovasti ristiriidassa elinikäisen oppimisen tavoitteiden kanssa. Koulutuksesta kun on pystyttävä saamaan uutta osaamista aiemman päälle. (Lempinen 2014 79–80.) Tulevaisuudessa on kyettävä vastaamaan entistä vahvemmin kunkin yksilöllisiin osaamistarpeisiin. On syytä pohtia, että onko koulu enää se paikka, josta uuden osaamisen parhaiten saa. Nopeasti muuttuvassa maailmassa on hankalaa ennakoida millaista osaamista ylipäättään pitää hankkia. Koen, että oman hankaluutensa

tuo myös se, että jossain on viimeisin ja kehittynein osaaminen, mutta kuinka se saadaan jaettua nopeasti muiden osaamiseksi. Maailma muuttuu, joten koulutusjärjestelmän on pakko muuttua sen mukana. Siksi voi todeta, että nyt toteutettavan reformin toimet ovat hyviä ja erittäin ajankohtaisia. Koulut ovat hitaita ja kankeita laitoksia, kun pitäisi saada aikaan nopeita muutoksia. Työpaikoilla on pakko jatkuvasti kehittää ja uudistua, jotta pysytään globaalistuvilla maailmanmarkkinoilla mukana. Tästä syystä voidaan olettaa, että työpaikoilla on todennäköisesti tuo viimeisin ja kehittynein osaaminen.

Rauste-von Wright (2003,13–14) mukaan olisi tärkeää määritellä elinikäisen oppimisen sisältöä tarkemmin, sen mukaan halutaanko koulutuksella uudistaa ammattitaitoa, vaiko lisätä koulutettavien kykyä ratkaista työssä ja elämässä kohtaamiaan muutoksia. Nyt, kun työn jatkuva ja nopea muuttuminen on ilmeistä, on kyky ratkaista eteen tulevia muutoksia erityisen merkityksellistä. Koulutusprosessin suunnittelussa ja toteuttamisessa tulee huomioida jokaisen osallistujan oman elämän kokonaisuus. Reformissa korostuukin yksilön tarpeet ja niiden huomiointi. On syytä mielestäni kuitenkin muistaa, että työnantajalla on omat intressinsä työntekijää kohtaan ja ne eivät välttämättä ole samat kuin yksilön omat intressit. Työtä ei myöskään juuri koskaan tehdä yksin vaan yhdessä muiden kanssa, joten siinäkin mielessä yksilön liiallinen korostaminen on huono suunta. Ball (2001) arvioi, että markkinavetoiset koulutusmarkkinat luovat uusia identiteettejä ja tuhoavat yhteisöllisyyttä, kun yksittäiset opiskelijat rohkaistaan oman edun tavoitteluun. Koulutuksen markkinoilla selviytymisestä tulee kilpailu, jossa oman edun tavoittelu on tärkeintä, vaikka työssä ja työn säilymisen kannalta on olennaista osata toimia yhteistyössä työyhteisössä. (Ball 2001 31–32; Aalto; Ahokas & Kuosa 2008, 9–12.)

Tutkimuksessa nousi selkeästi esille se, että tuleva ammatillinen reformi halutaan viedä nopealla aikataululla läpi. Kuten Levin (2008) on todennut, poliittiset päätökset laaditaan usein kiireessä ja hatarin perustein, ilman laajempaa keskustelua, jotta luvatut vaalilupaukset tulevat lunastettua mahdollisimman ripeästi. Poliittiset päätökset ovat kädenvääntöä, jossa suurin ja vahvin voittaa, eikä aina se mikä olisi viisainta. Päätöksiä ei useinkaan ohjaa tosiasiat vaan ennemminkin uskomukset. (esim. Levin 2008, 11–13.) Koulutuksen järjestäjät kokevat myös, että tuleva reformi toteutetaan liian nopealla aikataululla ja vailla selkeitä linjauksia. Euroopan unionin suositukset vaikuttavat jokaisen maan koulutusjärjestelmään, myös Suomen, harmonisoimalla niitä. Reformin tarvetta on perusteltu Euroopan Unionin yhteisten koulutus päätösten ja suositusten kautta, mutta ammatilliseen koulutukseen kohdistuvat rahoitusleikkaukset kuitenkin vaikuttavat mitä merkittävimmin reformin tavoitteiden lopulliseen muotoutumiseen. Koulutusleikkaukset

päätettiin edellisen hallituksen aikana, mutta ne jäivät nykyisen hallituksen toteutettavaksi, mikä julkisessa keskustelussa usein unohtuu. Tästä näkökulmasta rahoitusleikkausten ei pitäisi olla kenellekään uusi ja tuore yllätys. Tutkijana minua, Leviniin (2008) viitaten, olisi kiinnostanut tietää miksi leikkaukset kohdistuivat niin rajuna juuri ammatilliseen koulutukseen. Tietoa siitä, kuka teki päätökset, ei ollut saatavilla.

Koulutustarpeiden ennakkointi ja siihen vastaaminen on havaittu ongelmaksi, jolle ei tunnu löytyvän ratkaisua. Ennakointitietoa on tarjolla, mutta sen hyödyntämisessä on suuria puutteita. Suurin ongelma kuitenkin on siinä, että koulutuksen järjestäjät ovat liian suuria ja kankeita muuttamaan toimintaa ketterästi ja nopeasti vallitsevien tarpeiden mukaan. Nyt koulutuksen järjestäjistä halutaan entistä suurempia. Työpaikalla tapahtuvan oppimisen lisääminen on siinä mielessä juuri oikea suunta, työ opitaan tuoreeltaan nyt ja tässä. Räsänen ym. (2012, 233–234) mukaan tulevaisuuden ammattilainen määräytyy kolmen kysymyksen kautta. Nämä kysymykset ovat *miksi*, *miten* ja *mitä*. Näiden kysymysten kautta voidaan määritellä *kuka* työn tekemiseen on soveliaain. Työn itsenäiseen hallintaan vaaditaan ammattilaiselta ammattitaitoa, ammattiylpeyttä ja hyvää työmoraalia. (ks. Räsänen & Trux 2012, 233–235, 256.)

On syytä pohtia vakavasti tulevaisuuden ammatillisten oppilaitosten roolia. Työnantajan ja yksilön tarpeet ovat hyvin erilaisia, joten massakoulutuksesta on syytä näillä näkymin luopua. Oppipoika-kisällikoulutus näyttää modernisoidummassa versiossa olevan palaamassa koulutuksen hankkimisen tavaksi. Voisivathan tulevaisuuden ammatilliset oppilaitokset olla innovaatiopajoja, joissa yritykset kehittävät ja testaavat uusia toimintamallejaan. Tai ehkäpä ne olisivat yrittäjyyteen kasvattavia yrittäjäkyliä, jossa oppilaitos tarjoaa tiloja, koneita ja laitteita lainaan ja yritystoiminnan alkuun saattamiseksi. Tutkimuksen teko on herättänyt myös ajatuksen, onko lukion ja ammatillisen koulutuksen ero enää kovinkaan selkeä. Sivistystehtävä näyttää olevan se joka jää, kun muu muuttuu. On kuitenkin niin, että ammatillisen koulutuksen on muututtava siinä missä työ- ja elinkeinoelämäkin. Mikäli muutos jää tapahtumatta on varmaa, että emme pysy globaalin kehityksen ja kilpailun vauhdissa mukana.

Tulevan reformin toimenpiteet ovat pitkälle suunniteltu edellisissä Koulutuksen ja tutkimuksen –kehittämissuunnitelmissa. Kulloinenkin kehittämissuunnitelma on laadittu hallitusohjelman mukaisesti neljälle vuodelle ja ohjelmakauden tavoitteiden mukaisesti. Laaditun kehittämissuunnitelman on valtioneuvosto hyväksynyt. Siksi on ihmetystä herättää havainto, että enää ei laadita erillistä koulutuksen ja tutkimuksen kehittämissuunnitelmaa opetus- ja kulttuuriministeriön toimesta, vaikka asetus (987/1998) kehittämissuunnitelman laatimisesta, sisällöstä ja hyväksymisestä on edelleen voimassa.

On mielenkiintoista seurata, mitä tuleva reformi muuttaa ja miten. Jatkossa olisi hyödyllistä tutkia myös sitä, mitkä asiat ammatillisen koulutuksen kentällä muuttuivat. Miten muutos näyttäytyy, onko kehitys ollut parempaan vaiko huonompaan suuntaan, yksilön, työelämän ja koulutuksen näkökulmasta. Ovatko ammattia opiskelevat saaneet puuttuvan osaamisen, jota ovat hakeneet? Entä työelämän intressit, ovatko ne paremmin huomioitu? Millaisia yhteistyön muotoja on koulutuksen ja työnantajan välille rakentuneet? Muuttuiko oppiminen, miten ja miksi? Missä oppiminen tapahtuu? Mikäli työllisyystilanne tämän hetkisestä tilanteesta kohenee, uskon työelämäyhteistyön lisääntyvän ja muotoutuvan sellaiseksi, että siitä hyöttyy niin yksilö, työelämä kuin koulutuskin.

# LÄHTEET

- Aalto, H-K; Ahokas, I & Kuosa, T. 2008. Yleissivistys ja osaaminen työelämässä 2030 – menestyksen eväät tulevaisuudessa. Hankkeen loppuraportti. Tulevaisuuden tutkimuskeskus TUTU-julkaisu 1/2008. [http://www.utu.fi/fi/yksikot/ffrc/julkaisut/tutu-julkaisut/documents/tutu\\_2008-1.pdf](http://www.utu.fi/fi/yksikot/ffrc/julkaisut/tutu-julkaisut/documents/tutu_2008-1.pdf)
- Aaltola, M & Vanhanen, R. 2016. Ehdotus koulutussopimuksen käyttöönotosta ammatillisessa koulutuksessa Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja 2016:8
- Abbott, A. 2004. Methods of Discovery. New York: W. W. Norton & Company, Inc.
- Alasoini, T. 2014. Teoksessa Työelämän tutkimus. Suomen työelämä vuonna 2025 tutkijoiden silmin.
- Alasuutari, P. 2011. Laadullinen tutkimus 2.0. Riika: InPrint
- Ammatillisen koulutuksen järjestäjät omistustyypeittäin 1.1.2016 lukien. 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö. [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen\\_koulutus/ammattiopis/tot/Ammatillisetjarjestajat2016fi.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/ammattiopis/tot/Ammatillisetjarjestajat2016fi.pdf). Luettu 29.12.2016.
- Ammatillisen koulutuksen opetussuunnitelman ja näyttötutkinnon perusteet. 2000. OPH.
- Ammatillisen koulutuksen reformi – luonnos uudeksi lainsäädännöksi. 2016. OKM. [http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/ammattillinenkoulutus/](http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/ammattillinenkoulutus/)
- Ammatillisen koulutuksen reformi lausuntokierrokselle. 2016. OKM. [http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2016/11/Amisreformi\\_lausunolle.html](http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2016/11/Amisreformi_lausunolle.html). Luettu 15.1.2017.
- Ammatillisen peruskoulutuksen tulorahoituksen mittariseloste. 2017. Opetushallitus. [http://www02.oph.fi/asiakkaat/rahoitus/tulosr17/Ammatillisen\\_peruskoulutuksen\\_tulorahoituksen\\_mittariseloste\\_2017.pdf](http://www02.oph.fi/asiakkaat/rahoitus/tulosr17/Ammatillisen_peruskoulutuksen_tulorahoituksen_mittariseloste_2017.pdf)
- Ammatillisten perustutkintojen perusteet. 2009. OPH.
- Ammatillisten perustutkintojen perusteet. 2015. OPH
- Ammatillisten perustutkintojen perusteiden toimeenpano ammatillisessa peruskoulutuksessa. 2015. Oppaat ja käsikirjat 2015:10. OPH.
- Andersson-Levitt, K. 2008. Teoksessa The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction. Connelly, M; He M & Phillion, J. (toim.). Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
- Ball, S. 2001. Teoksessa Jauhiainen, A; Rinne, R & Tähtinen, J (Toim.) Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Turku: Painosalama Oy.
- Bates, A. 2015. Teaching in Digital Age. <https://opentextbc.ca/teachinginadigitalage/part/chapter-1-fundamental-change-in-education/> Luettu 22.5.2017.
- Billett, S. 2011. Vocational Education. Purposes, Traditions and Prospects. Springer Netherlands. <http://ebookcentral.proquest.com/lib/tampere/reader.action?docID=763557>
- Cedefop. 2016. Future skill needs in Europe: critical labour force trends. Luxembourg: Publications Office. Cedefop research paper; No 59. <http://dx.doi.org/10.2801/56396>
- Communication from the Commission. 2001. Lifelong Learning. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/EN/TXT/PDF/?uri=CELEX:52001DC0678&from=en> Luettu 14.5.2017.

- EK. 2017. Ammatillisen koulutuksen reformi tiivistää työelämäyhteistyötä. <https://ek.fi/ajankohtaista/uutiset/2017/04/24/ammattillisen-koulutuksen-reformi-tiivistaa-tyoelamayhteistyota/> Luettu 8.5.2017.
- Engeström Y. 2001. Expansive Learning at Work: Toward an activity theoretical reconceptualization. Journal of Education and Work.
- Engeström, Y. 1998. Kehittävä työntutkimus. Helsinki: Oy Edita Ab
- Eriksson, P & Koistinen, K. 2014. Monenlainen tapaustutkimus. Kuluttajatutkimuskeskuksen tutkimuksia ja selvityksiä. [https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/153032/Tutkimuksia%20ja%20selvityksi%C3%A4\\_11\\_2014\\_%20Monenlainen%20tapaustutkimus\\_Eriksson\\_Koistinen.pdf?sequence=1](https://helda.helsinki.fi/bitstream/handle/10138/153032/Tutkimuksia%20ja%20selvityksi%C3%A4_11_2014_%20Monenlainen%20tapaustutkimus_Eriksson_Koistinen.pdf?sequence=1)
- Euroopan komissio. 2017. Koulutuspolitiikka. [https://ec.europa.eu/education/policy/school\\_fi](https://ec.europa.eu/education/policy/school_fi). Luettu 11.3.2017.
- Euroopan Unionin koulutuspolitiikka. 2017. Euroopan parlamentti. [http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/fi/displayFtu.html?ftuId=FTU\\_5.13.3.html#\\_ftn1](http://www.europarl.europa.eu/atyourservice/fi/displayFtu.html?ftuId=FTU_5.13.3.html#_ftn1). Luettu 11.3.2017.
- Eurooppa 2020. [http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index\\_fi.htm](http://ec.europa.eu/europe2020/targets/eu-targets/index_fi.htm). Luettu 13.12.2016
- Eurooppalainen tutkintojen viitekehys elinikäisen oppimisen edistämiseksi (EQF). 2009. Euroopan yhteisöt. [https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch\\_fi.pdf](https://ec.europa.eu/ploteus/sites/eac-eqf/files/broch_fi.pdf). Luettu 13.12.2016
- Hallitusohjelma 67. Lipponen II
- Hallitusohjelma 68. Jäätteenmäki
- Hallitusohjelma 69. Vanhanen
- Hallitusohjelma 70. Vanhanen II
- Hallitusohjelma 71. Kiviniemi
- Hallitusohjelma 72. Katainen
- Hallitusohjelma 73. Stubb
- Hallitusohjelma 74. Sipilä
- Haltia, P-M & Ilola, H & Nyyssölä, N & Roisko, H & Sallinen, S. 2010. AMMATILLISEN TUTKINTOJÄRJESTELMÄN KEHITTÄMINEN -TUTKIMUS Koordinoiva hanke ja klusteritutkimukset. Tampereen yliopisto.
- Heikkinen, A & Leino-Kaukiainen, P. 2011. Valistus ja Koulunpenkki. Kasvatus ja koulutus Suomessa 1860-luvulta 1960-luvulle. Helsinki: SKS
- Helakorpi, S. 2005. Työn taidot – Ajattelua, tekoja ja yhteistyötä. Saarijärven Offset Oy.
- Helakorpi, S; Aarnio, H & Majuri, M. 2010. Ammattipedagogiikka uuteen oppimiskulttuuriin. Saarijärven Offset Oy. [https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96136/AmmattipedagogiikkaaUuteenOppimiskulttuuriin\\_e-kirja.pdf?sequence=1](https://publications.theseus.fi/bitstream/handle/10024/96136/AmmattipedagogiikkaaUuteenOppimiskulttuuriin_e-kirja.pdf?sequence=1)
- Hellström, M. 2010. Sata sanaa kasvatuksesta. WS Bookwell Oy. Juva
- Helsingin sanomat. 22.12.2016. Ammattikouluilla edessä kovat säästöt ja uudistus. <http://www.hs.fi/kotimaa/art-2000005016874.html>. Luettu 30.12.2016.
- Helsingin Sanomat. 26.2.2017. Opinnoista iso urakka työpaikoille.
- Hievanen, R; Lounema, K; Räisänen, A; Kärki, S; Rajamäki A & Kantosalo, M. 2013. Ammatillisten perustutkintojen perusteiden sekä valmistavien ja valmentavien opetussuunnitelmien toimeenpanon seuranta. Tilannekatsaus 2011. Koulutuksen seurantaraportit 2013:1. OPH.
- Hirsijärvi, S & Remes, P & Sahjavaara, P. 2010. Tutki ja kirjoita. Hämeenlinna: Kariston Kirjapaino Oy.
- Hirvonen, A. 2006. Teoksessa Hallamaa, J & Launis, V & Lötjönen, S & Sorvali, I. (Toim.) Etiikkaa ihmistieteille. Helsinki: Hakapaino Oy.
- Jauhainen, A; Rinne, R & Tähtinen, J. 2001. Koulutuspolitiikka Suomessa ja ylikansalliset mallit. Turku: Painosalama Oy.

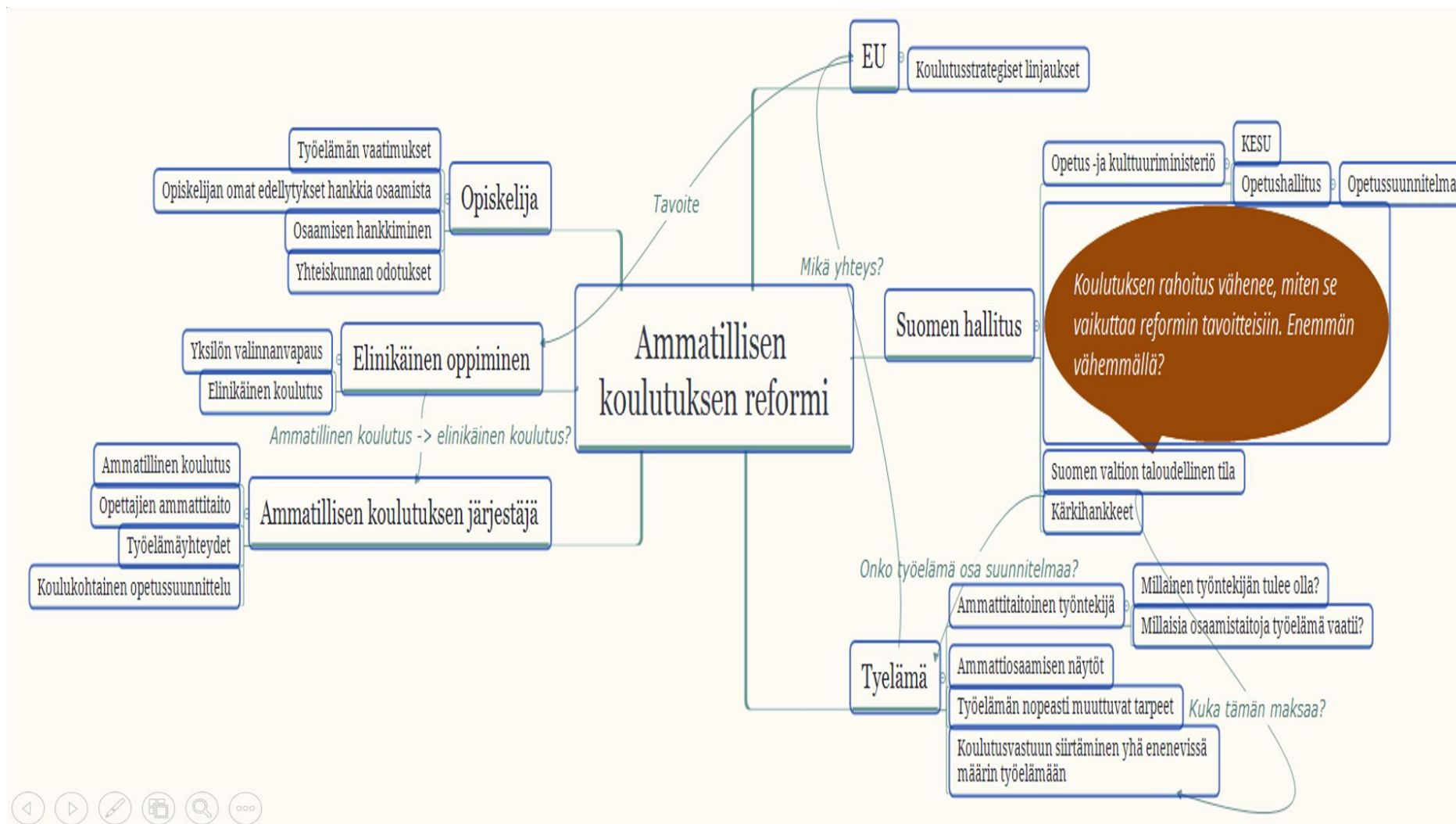
- Julkunen R, 2001. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakausikirja. Forssa: Painotalo Auranen.
- KESU. 2000. Koulutus ja tutkimus vuosina 1999-2004. Opetusministeriö.  
<http://80.248.162.139/OPM/Julkaisut/2000/liitteet/KESU2004/suomi/KESUsis.html?lang=de>
- KESU. 2003. Koulutus ja tutkimus vuosina 2003-2008. Opetusministeriö.  
[http://80.248.162.139/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm\\_190\\_opm06.pdf?lang=sv](http://80.248.162.139/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2004/liitteet/opm_190_opm06.pdf?lang=sv)
- KESU. 2007. Koulutus ja tutkimus vuosina 2007-2012. Opetusministeriö.  
<https://julkaisut.valtioneuvosto.fi/bitstream/handle/10024/79100/opm09.pdf?sequence=1>
- KESU. 2011. Koulutus ja tutkimus vuosina 2011-2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö.  
<http://80.248.162.139/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2012/liitteet/okm01.pdf?lang=fi>
- Kiinnostuksesta kysynnäksi ja tuotteiksi – Suomen koulutusviennin strategiset linjaukset. 2010. Opetus- ja kulttuuriministeriön julkaisuja. 2010:11.  
<file:///C:/Users/Satu/OneDrive/Tiedostot/SATU/TAMPEREEN%20YO/OPINNOT/GRADU/L%C3%84HTEET/koulutusvientistrategia%20okm%20hyv.pdf>
- Koulutustakuu. 2013. OKM.  
<http://www.minedu.fi/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/Hankkeet/koulutustakuu/> Luettu 16.12.2016.
- Koulutusvienti. 2017. Osaaminen ja koulutus. Luettu 28.1.2017.  
<http://www.minedu.fi/OPM/Tiedotteet/2016/12/koulutusvienti.html>
- Kupiainen, R. 2013. Diginatiivit – uudenlaiset oppijat? <http://widerscreen.fi/numerot/2013-1/diginatiivit/> Luettu 22.5.2017.
- Kuula, A. 2015. Tutkimusetiikka. Tampere: Juvenes Print.
- Kööpenhaminan prosessi. 2002. <http://eur-lex.europa.eu/legal-content/FI/TXT/HTML/?uri=URISERV:ef0018&from=EN>. Luettu 13.12.2016
- Kööpenhaminan prosessi. 2016. Opetus- ja kulttuuriministeriö.  
[http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen\\_koulutuksen\\_koeopenhamina-prosessi/?lang=fi](http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/artikkelit/ammattillisen_koulutuksen_koeopenhamina-prosessi/?lang=fi). Luettu 29.12.2016.
- Laine, M & Bamberg, J & Jokinen, P (toim.) 2007. Tapaustutkimuksen taito. Helsinki: Gaudeamus.
- Laki ammatillisesta koulutuksesta. 1998. <http://www.finlex.fi/fi/laki/alkup/1998/19980630>. Luettu 13.12.2016
- Laki ammatillisesta peruskoulutuksesta. <http://www.finlex.fi/fi/laki/ajantasa/1998/19980630>.
- Lankinen, T. 2007. Opetushallituksen asema, rooli ja tehtävät sekä koulutustoimialan ohjaus muuttuvassa toimintaympäristössä. Opetusministeriön työryhmämuistioita ja selvityksiä 2007:46.  
<http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Julkaisut/2007/liitteet/tr46.pdf?lang=fi>
- Lempinen, P. 2010. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakausikirja. Ajankohtaisia teemoja ammatikasvatuksesta. Saarijärven Offset Oy.
- Lempinen, P. 2014. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakausikirja. Työelämä muuttuu, entä koulutus? Saarijärven Offset Oy.
- Levin, B. 2008. Teoksessa The SAGE Handbook of Curriculum and Instruction. Connelly, M; He M & Phillion, J. (toim.). Los Angeles: SAGE Publications, Inc.
- Luonnos hallituksen esitykseksi eduskunnalle laiksi ammatillisesta koulutuksesta ja eräiksi siihen liittyviksi laeiksi. 2016.  
[http://okm.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla\\_koulutus/ammattilinenkoulutus/liitteet/Luonnos\\_HE\\_laiksi\\_ammattillisesta\\_koulutuksesta\\_ja\\_eraiksi\\_siihen\\_liittyviksi\\_laeiksi.pdf](http://okm.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/koulutuspolitiikka/vireilla_koulutus/ammattilinenkoulutus/liitteet/Luonnos_HE_laiksi_ammattillisesta_koulutuksesta_ja_eraiksi_siihen_liittyviksi_laeiksi.pdf)
- Mannevuori, M. 2015. AFFEKTITEHDAS Työn rationalisoinnin historiallisia jatkumia. Väitöskirja. Turun yliopisto.
- Manninen, J., Burman, A., Koivunen, A., Kuittinen, E., Luukannel, S., Passi, S. & Särkkä, H. 2007. Oppimista tukevat ympäristöt – Johdatus oppimisympäristöajatteluun. Helsinki: OPH.

- Okka, Opetus-, kasvatus- ja koulutusalojen säätiö. 2000. Suomalaisen ammattikasvatuksen historia. Saarijärven Offset Oy.
- OKM. 2016. Ammatillisen koulutuksen hallinto, ohjaus ja rahoitus. [http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/ammattillinen\\_koulutus/hallinto\\_ohjaus\\_ja\\_rahointus/?lang=fi](http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/hallinto_ohjaus_ja_rahointus/?lang=fi). Luettu 29.12.2016.
- OKM. 2017. Suomen koulutusjärjestelmä. <http://minedu.fi/koulutusjarjestelma>
- OKM-kirje koulutuksen järjestäjille. 2006. Ammatillisen koulutuksen järjestäjaverkon kokoamisen vauhdittamishanke. [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen\\_koulutus/lomakkeet\\_ja\\_paeaetokset/asiakirjat/Vauhdittamishankekirje.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/lomakkeet_ja_paeaetokset/asiakirjat/Vauhdittamishankekirje.pdf). Luettu 13.12.2016.
- OKM-kirje koulutuksen järjestäjille. 2016. Ammatillisen koulutuksen järjestäjäarakenteen kehittämisohjelma. [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen\\_koulutus/lomakkeet\\_ja\\_paeaetokset/asiakirjat/Ammatillisen\\_koulutuksen\\_jarjestajarakenteen\\_kehittamisohjelma\\_dno41\\_592\\_2016.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/lomakkeet_ja_paeaetokset/asiakirjat/Ammatillisen_koulutuksen_jarjestajarakenteen_kehittamisohjelma_dno41_592_2016.pdf). Luettu 13.12.2016
- OKM-kirje. 2007. Ammatillisen koulutuksen järjestäjaverkon kokoamisen vauhdittamishanke. [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen\\_koulutus/lomakkeet\\_ja\\_paeaetokset/asiakirjat/jarjestajaverkko\\_suosituks\\_18102007.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Koulutus/ammattillinen_koulutus/lomakkeet_ja_paeaetokset/asiakirjat/jarjestajaverkko_suosituks_18102007.pdf). Luettu 13.12.2016.
- Opetus- ja kulttuuritoimen rahoitus – yksikköhintojen ja rahoituksen määräytyminen vuonna 2016. Oppaat ja käsikirjat 2016:4
- Osaaminen ja koulutus. 2016. <http://www.minedu.fi/osaaminenjakoulutus/ammattikoulutusreformi/?lang=fi>. Luettu 16.12.2016.
- Paila, H. 2015. Ammattiosaamisen barometri. Ammattiosaamisen kehittämissyhistys AMKE ry. [http://www.amke.fi/media/julkaisuja/amke\\_ammattiosaamisen-barometri\\_lowres.pdf](http://www.amke.fi/media/julkaisuja/amke_ammattiosaamisen-barometri_lowres.pdf)
- Palonen, M. 2003. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakausikirja Saarijärven Offset Oy.
- PISA-tulokset. 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriön tilastotietoja. <http://www.minedu.fi/pisa/2015.html?lang=fi>
- Rasku, S. 2015. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakausikirja. Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä muutosten edessä. OKKA-säätiö.
- Ratkaisujen Suomi. 2015. Neuvottelutulos strategisesta hallitusohjelmasta.
- Rauste-von Wright, M; von Wright, J & Soini, T. 2003. Oppiminen ja koulutus. Juva: WS Bookwell Oy.
- Rinne R., Simola H., Mäkinen-Streng M., Silmäri-Salo S. & Varjo J. 2011. Arvioinnin arvo. Suomalaisen perusopetuksen laadunarviointi rehtoreiden ja opettajien kokemana. Jyväskylä: Suomen kasvatustieteellinen seura
- Ruonala, M & Pietilä, H. 2015. EU-perusteos. Helsinki: Lönnberg Painot Oy.
- Räsänen, K & Trux M-L. 2012. Työkirja ammatillaisen paluu. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy.
- Sahlberg, P. 2015. Suomalaisen koulun menestystarina ja mitä muut voivat siitä oppia. Latvia: Into Kustannus Oy
- Siikaniemi, L. 2006. Teoksessa ammatikasvatuksen aikakausikirja. Ammatillinen peruskoulutus kohtaa globalisaation haasteet. Saarijärven Offset Oy.
- Stake, R. 1995. The Art Of Case Study Research. California: SAGE Publications, Inc.
- Suomen koulutusvientistrategia. 2010. OKM. Kiinnostuksesta kysynnäksi ja tuotteiksi. <file:///C:/Users/Satu/OneDrive/Tiedostot/SATU/TAMPEREEN%20YO/OPINNOT/GRADU/L%C3%84HTEET/koulutusvientistrategia.pdf>
- Suomen perustuslaki (11.6 1999/731). Lainsäädäntö. Luku 6. finlex.fi.
- Tammilehto, M. 2012. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakausikirja. Läpäisyn edistäminen ja syrjäytymisen ehkäiseminen. Saarijärven Offset Oy.



- Tammilehto, M. 2016. Ammatillisen koulutuksen reformi – luonnos uudeksi lainsäädännöksi. Luento ja dia-sarja. [http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tapahtumakalenteri/2016/11/AM\\_HE\\_tyopaj\\_at\\_1511\\_2016\\_final.pdf](http://www.minedu.fi/export/sites/default/OPM/Tapahtumakalenteri/2016/11/AM_HE_tyopaj_at_1511_2016_final.pdf). Katsottu 14.1.2017.
- Tiihonen, R. 2013. Teoksessa ammattikasvatuksen aikakausikirja. Ammatillisen koulutuksen rahoituksen peruseriaatteen. Saarijärven Offset Oy.
- Tilastokeskus. 2010. Työvoiman kasvu hiipui lamaan. [http://www.stat.fi/artikkelit/2010/art\\_2010-06-07\\_006.html?s=0](http://www.stat.fi/artikkelit/2010/art_2010-06-07_006.html?s=0). Luettu 19.3.2017.
- Tilastokeskus. 2016. Ammatillisen koulutuksen opiskelijat koulutuslajeittain 2015. [http://www.stat.fi/til/aop/2015/aop\\_2015\\_2016-09-27\\_tau\\_002\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/aop/2015/aop_2015_2016-09-27_tau_002_fi.html) Luettu 19.3.2017.
- Tilastokeskus. 2017. Käsitteet. <http://www.stat.fi/meta/kas/index.html>. Luettu 19.3.2017
- Tilastokeskus. 2017. Työttömyysaste. [http://www.stat.fi/til/tyti/2017/01/tyti\\_2017\\_01\\_2017-02-21\\_tie\\_001\\_fi.html](http://www.stat.fi/til/tyti/2017/01/tyti_2017_01_2017-02-21_tie_001_fi.html). Luettu 19.3.2017.
- Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi. 2016. Valtioneuvosto. <http://valtioneuvosto.fi/documents/10184/321857/Toimintasuunnitelma+strategisen+hallitusohjelman+k%C3%A4rkihankkeiden+ja+reformien+toimeenpanemiseksi+2015%E2%80%932016-02-21+ty%C3%A4v%C3%A4n+kehitt%C3%A4minen+2016/305dcb6c-c9f8-4aca-bbbb-1018cd7a1fd8>
- Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2002. Laadullinen tutkimus ja sisällönanalyysi. Jyväskylä: Gummerus Kirjapaino Oy.
- Tuomi, J & Sarajärvi, A. 2013. Laadullinen tutkimus ja sisältöanalyysi. Vantaa: Hansaprint Oy.
- Tuomi-Gröhn, T. 2000. Teoksessa Ammattikasvatuksen aikakausikirja. Saarijärven Offset Oy.
- Tuominen, M & Wihersaari, J. 2006. Ammattikasvatusfilosofia. Saarijärven Offset Oy.
- Turun Sanomat. 22.3.2017. Yritykset tilaavat täsmäkoulutusta ammattioppilaitoksilta.
- TUTKE. 2015. Opetus- ja kulttuuriministeriö. <http://80.248.162.139/OPM/Koulutus/artikkelit/tutke/index.html>. Luettu 29.12.2016.
- Työ 2040. 2017. Skenaarioita työn tulevaisuudesta. <http://www.demoshelsinki.fi/julkaisut/tyo-2040-skenaarioita-tyon-tulevaisuudesta/>. Luettu 22.5.2017.
- Valtion talousarvio. 2017. <http://budjetti.vm.fi>
- World Economic Forum. 2016. The Future of Jobs. <https://www.weforum.org/agenda/2016/01/the-10-skills-you-need-to-thrive-in-the-fourth-industrial-revolution/>. Luettu 2.5.2017
- Väyrynen, P (toim.). 2004. Ammatillisen peruskoulutuksen tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksen toteutuminen. Selvitys vuosien 1999–2001 tutkinto- ja opetussuunnitelmauudistuksesta. OPH.
- Yksikköhinnat vuodelle 2016. OPH. <http://www02.oph.fi/asiakkaat/rahoitus/yh16.html>
- Zahilas, L. 2017. Skillset and match (Cedefop's magazine promoting learning for work) – January 2017 issue 9

## Liite 1(1)



## Liite 2

Reformin tavoitteet OKM	<p>”Ammatillinen koulutus uudistetaan osaamisperusteiseksi ja asiakaslähtöiseksi kokonaisuudeksi. Lisäksi lisätään työpaikoilla tapahtuvaa oppimista ja yksilöllisiä opintopolkuja sekä puretaan sääntelyä ja päällekkäisyyksiä.” - Toimintasuunnitelma strategisen hallitusohjelman kärkihankkeiden ja reformien toimeenpanemiseksi</p> <p>Ammatillista koulutusta on välttämätöntä uudistaa, koska tulevaisuuden työelämässä tarvitaan uudenlaista osaamista ja ammattitaitoa. Uudistumista edellyttää myös se, että koulutukseen on käytettävissä aiempaa vähemmän rahaa.</p> <p>Reformissa uudistetaan kaikki ammatillisen koulutuksen osat: rahoitus, ohjaus, sääntely sekä tutkintoja, järjestäjäjärkennettä ja koulutuksen toteuttamismuotoja. Nuorten ja aikuisten ammatillisen koulutuksen raja-aidat poistetaan. Jokaiselle opiskelijalle tarjotaan mahdollisuus rakentaa itselleen sopivin opintopolku</p>
Ammatillisen koulutuksen järjestäjäjärkenne	<p>Osana ammatillisen koulutuksen reformia toteutetaan koulutuksen järjestäjäjärkenteen kehittämisohjelma, joka on käynnistynyt toukokuussa 2016. Ohjelman tavoitteena on varmistaa, että kaikilla koulutuksen järjestäjillä on riittävät ammatilliset ja taloudelliset toimintaedellytykset toteuttaa lainsäädännön mukaista koulutusta.</p> <p>Järjestäjäjärkennettä uudistamalla turvataan mahdollisuus hankkia korkeatasoista ja monipuolista ammatillista koulutusta kaikkialla Suomessa.</p> <p>Opetus- ja kulttuuriministeriö selvittää mahdollisuuksia tukea järjestäjäverkon kehittämistä myös taloudellisesti.</p> <p>Opetus- ja kulttuuriministeriö on pyytänyt kaikkia koulutuksen järjestäjiä toimittamaan tiedot taloudellisista tunnusluvuista sekä toiminnan ammatillisista edellytyksistä. Toimitettujen tietojen perusteella ministeriössä arvioidaan, täyttyvätkö laadukkaan ammatillisen koulutuksen järjestämisedellytykset kunkin järjestäjän kohdalla.</p>
Järjestämisluvut ja muu ohjaus	<p>Ammatillisen koulutuksen sääntely- ja ohjausjärjestelmä uudistetaan. Jatkossa kaikkea ammatillista koulutusta säädellään yhdellä järjestämisluvalla.</p> <p>Jatkossa ohjausjärjestelmässä painottuvat tuloksellisuus, laatu ja vaikuttavuus. Koulutuksen järjestäjien toiminnan ohjausta virtaviivaistetaan.</p> <p>Järjestämisluvien ohella toimintaa tullaan ohjaamaan ohjauskeskusteluilla ja rahoitusjärjestelmällä. Ohjauskeskustelumallia kehitetään yhdessä koulutuksen järjestäjien kanssa.</p>
Ammatillisen koulutuksen lainsäädäntö	<p>Ammatillisen koulutuksen reformissa uudistetaan ammatillisen koulutuksen kokonaisuutta koskeva toimintalainsäädäntö yhdistämällä nykyiset lait ammatillisesta peruskoulutuksesta ja ammatillisesta aikuiskoulutuksesta uudeksi laiksi. Lähtökohtana on osaamisperusteisuus ja asiakaslähtöisyys. Toimintalainsäädännön uudistamisen yhteydessä otetaan huomioon myös työ- ja elinkeinohallinnon asiakkaiden osaamisen kehittämistarpeet, sillä osa työvoimakoulutuksesta siirtyy osaksi uutta ammatillisen koulutuksen järjestelmää.</p> <p>Hallituksen esitys annetaan eduskunnalle keväällä 2017. Uuden toimintalainsäädännön on tarkoitus tulla voimaan vuoden 2018 alusta alkaen.</p> <p>Hallituksen esitysluonnosta valmistellaan opetus- ja kulttuuriministeriössä ja sitä käsitellään ammatillisen koulutuksen reformin seurantaryhmässä. Keskeisiä ehdotuksia ja pykäläluonnoksia on mahdollista kommentoida <a href="#">alueellisissa työpajoissa kesäkuussa 2016</a>. Hallituksen esityksestä on mahdollista antaa palautetta lausuntokierroksen yhteydessä syksyllä 2016.</p>
Ammatillisen koulutuksen rahoitus	<p>Ammatillisen koulutuksen rahoitusjärjestelmä uudistetaan yhdeksi kokonaisuudeksi. Uudella rahoitusmallilla rahoitetaan jatkossa</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ammatillista peruskoulutusta,</li> <li>- ammatillista lisäkoulutusta,</li> <li>- erikoisoppilaitosten koulutusta,</li> <li>- oppisopimuskoulutusta ja</li> <li>- tutkintotavoitteista työvoimakoulutusta sekä osaa ei-tutkintotavoitteisesta työvoimakoulutuksesta.</li> </ul> <p>Rahoituksessa lisätään toiminnan vaikuttavuuden ja tehokkuuden painoarvoa. Uusi rahoitusmalli koostuisi neljästä peruselementistä:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- perusrahoituksesta (opiskelijavuodet),</li> <li>- suoritusrahoituksesta (tutkinnot ja tutkinnon osat),</li> <li>- vaikuttavuusrahoituksesta (mm. työllistyminen ja jatko-opinnot) ja</li> <li>- strategiarahoituksesta (mm. fuusioiden tukemiseen, kehittämishankkeisiin).</li> </ul> <p>Lisäksi puretaan asiakaslähtöistä, tuloksellista ja tehokasta toimintaa rajoittavaa sääntelyä.</p> <p>Hallituksen esitys annetaan eduskunnalle keväällä 2017, ja uuden lainsäädännön on tarkoitus tulla voimaan vuoden 2018 alusta alkaen.</p>

<p>Ammatillisen koulutuksen tutkintojärjestelmä</p>	<p>Ammatillisen koulutuksen reformissa tehdään ammatillisen koulutuksen tutkintouudistus tutkintoja laaja-alaistamalla ja erillisten tutkintojen määrää vähentämällä. Opetus- ja kulttuuriministeriö asetti huhtikuussa 2015 työelämän ohjausryhmän (TUTKE3) ohjaamaan ja seuraamaan ammatillisten tutkintojen uudistamista. Ohjausryhmän esitykset ammatillisen koulutuksen tutkintorakenteen kehittämiseksi valmistuvat elokuussa 2016.</p> <p>Osaamisen hankkiminen, osoittaminen ja todentaminen</p> <p>Tutkintojen uudistamisen lisäksi reformissa kevennetään tutkintojärjestelmään liittyvää sääntelyä ja hallintoa. Jatkossa on käytössä yksi yhtenäinen tapa osoittaa osaaminen ja toteuttaa osaamisen arviointi. Osaaminen osoitettaisiin näyttämällä se pääsääntöisesti käytännön työtilanteissa. Samalla otetaan käyttöön kaikille opiskelijoille sopiva yhtenäinen henkilökohtaistamisprosessi. Henkilökohtaistaminen tarkoittaa yksilöllisten ja joustavien opinto- ja tutkintopolkujen rakentamista ja niitä tukevan ohjauksen ja tuen suunnittelua kunkin opiskelijan tarpeiden mukaan.</p> <p>Esityksiä ammatillisen koulutuksen reformin suuntaviivoiksi käsiteltiin opetus- ja kulttuuriministeriön järjestämässä työpajoissa maaliskuussa 2016. Työpajoissa saatua palautetta ja kehittämiskehdotuksia hyödynnetään jatkovalmistelussa.</p> <p>Tarvittavat muutokset lainsäädäntöön tehdään ammatillisen koulutuksen kokonaisuutta koskevan toimintalainsäädännön uudistamisen yhteydessä. Hallituksen esitys annetaan eduskunnalle keväällä 2017, ja uuden toimintalainsäädännön on tarkoitus tulla voimaan vuoden 2018 alusta alkaen.</p>
<p>Työpaikalla tapahtuva oppiminen</p>	<p>Ammatillisen koulutuksen reformissa lisätään ja monipuolistetaan työpaikalla tapahtuvaa opiskelua ja vahvistetaan sen ohjausta opettajien ja työpaikkakouluttajien yhteistyönä.</p> <p>Työpaikalla tapahtuvassa oppimisessa otetaan käyttöön uusi koulutusopimusmalli, joka mahdollistaa joustavat polut työpaikalla tapahtuvan oppimiseen ja tutkinnon suorittamiseen käytännönläheisesti.</p> <p>Työpaikalla tapahtuvan oppimisen eri muodoista muodostetaan opiskelijan, työnantajan ja koulutuksen järjestäjän kannalta selkeä ja johdonmukainen kokonaisuus.</p> <p>1. Koulutusopimus</p> <p>Opetus- ja kulttuuriministeri Sanni Grahn-Laasonen on asettanut selvityshenkilöt valmisteamaan koulutusopimusmallia. Selvittäjät luovuttivat ehdotuksensa koulutusopimusmalliksi huhtikuussa 2016.</p> <p>Valmistelun lähtökohtana on ollut, että koulutusopimus soveltuu kaikille ammatillisen koulutuksen opiskelijoille. Mallin tulisi toimia myös maahanmuuttajien kotouttamisessa joustavana koulutuspolkuna työelämään.</p> <p>2. Oppisopimus</p> <p>Reformissa lisätään ja monipuolistetaan erityisesti nuorten oppisopimuskoulutusta ja parannetaan sen laatua. Oppisopimuksesta työnantajille koituvaa hallinnollista ja taloudellista taakkaa halutaan vähentää.</p> <p>Tarvittavat muutokset lainsäädäntöön tehdään ammatillisen koulutuksen kokonaisuutta koskevan toiminta- ja rahoituslainsäädännön uudistamisen yhteydessä. Hallituksen esitys annetaan eduskunnalle keväällä 2017, ja uuden lainsäädännön on tarkoitus tulla voimaan vuoden 2018 alusta alkaen.</p>
<p>Koulutusvienti ammatillisessa koulutuksessa</p>	<p>Osana ammatillisen koulutuksen reformia edistetään ammatillisen koulutuksen vientiä lainsäädännön esteitä purkamalla.</p> <p>Näyttötutkintojen vienti on todettu joustavammaksi tavaksi myydä ammatillista koulutusta ulkomaille tällä hetkellä. Eduskunta on hyväksynyt lainsäädäntömuutokset, jotka mahdollistavat esimerkiksi ammatillisen koulutuksen koulutusvientiä koskevat kokeilut. Kokeilussa voitaisiin poiketa esimerkiksi tutkinnon perusteiden kielitaitovaatimuksista, jos näyttötutkintojen vienti sitä edellyttää. Lain on tarkoitus tulla voimaan 1. elokuuta 2016.</p>
<p>Toimintatavat ja oppimisympäristöt ammatillisessa koulutuksessa</p>	<p>Ammatillisen koulutuksen reformissa uudistetaan ja digitalisoidaan koulutuksen järjestäjien toimintaprosesseja ja oppimisympäristöjä.</p> <p>Tätä varten on käynnistetty kehittämisohjelma, jolla</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- uudistetaan ammatillisen koulutuksen toimintaprosesseja osaamisperusteisiksi ja asiakaslähtöiseksi,</li> <li>- tehostetaan ja joustavoitetaan koulutuksen järjestäjien toimintaa,</li> <li>- kevennetään hallintoa ja</li> <li>- vahvistetaan opetushenkilöstön osaamista.</li> </ul> <p>Lisäksi otetaan käyttöön kansalaisten ja eri hallinnonalojen tarpeita palveleva kansallinen opinto-oikeuksien ja suoritusten keskitetty integraatiopalvelu (KOSKI) 2018 alkaen.</p>

Lähde: Opetus- ja kulttuuriministeriö 2016. Poiminnat tehty 5.10.2016 <http://www.minedu.fi/osaaminenjakoulutus/ammattikoulutusreformi/jarjestajarakenne/index.html>